نموذج ترخيص

انا الطالبة: ايمان محمد عبدالرحمن اربيقة أمنح الجامعة الأردنية و/أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و /أو استعمال و /أو استغلال و/ أو ترجمة و/ أو تصوير و/ أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

تنظيم الانفعالات وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة في مدينة عمان

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: ايمان محمد عبد الرحمن اربيقة

التوقيع:

التاريخ: ٢ - ١ - ٢٠١٩

تنظيم الانفعالات وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة في مدينة عمان

إعداد

إيمان محمد ارتيمة

المشرف

الدكتورة جيهان وديع مطر

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

علم النفس التربوي/ تعلم ونمو

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

2017 ، كانون الأول

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة " تنظيم الانفعالات وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة في مدينة عمان " ، وأجيزت بتاريخ : 2017/12/20

أعضاء لجنة المناقشة :	التوقيع :
الدكتورة جيهان وديع مطر – عضوًا ومشرفًا **استاذ مشارك – علم نفس تربوي**	....
الدكتور جهاد العناتي - عضوًا **استاذ مساعد – علم نفس تربوي**	....
الدكتور رامي اليوسف – عضوًا **استاذ مساعد – علم نفس تربوي**	....
الأستاذ الدكتور يوسف قطامي – عضوًا **أستاذ – علم النفس التربوي (جامعة عمان العربية)**	....

الإهداء

إلى اللّذين أنارا دروب الحياة والعلم ورسما لي طريق النجاح

والدي ووالدتي الغاليين

إلى من أعطاني الأمل وزرع الطّمأنينة في نفسي

زوجي العزيز ورفيق دربي

إلى جميع منساندني ومدَّ لي يَدَ الْعون

أخواتي وإخواني ألْأعزاء

إليهم جميعًا أُهدى ثمرة جهدي الْمتواضع

إيمان ارتيمة

شكر وتقدير

الحمدُلله رب العالمين ، الحمدلله الذّي أنار لي دروب العقل والمعرفة وأعانني على إتمام هذه الرّسالة والشّكر الموصول للدكتورة الفاضلة جيهان وديع مطر التّي لم تبخل علي بخبراتها وإرشاداتها القيمة طوال فترة إنجاز هذا العمل .

كما وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان لأعضاء لجنة المناقشة الموقرة ، لتكرمهم بقبول مناقشة هذا العمل الذي طلع إلى النّور في ظلّ نصائحهم وإرشاداتهم الزّكية .

ولا يفوتني أن أشكر لجنة تحكيم أدوات الدّراسة الأفاضل الّذينَ مَنحوني وقتهم ،وغمروني بنصحهم وإرشادهم.

لكم مني جميعاّ كل الشكر والتقدير

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

تنظيم الانفعالات وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة في مدينة عمان

إعداد

إيمان محمد عبدالرحمن ارتيمة

المشرف

الدكتورة جيهان مطر

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين تنظيم الانفعالات والكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة في مدينة عمان ، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية عنقودية من أطفال مرحلة التمهيدي في مدينة عمان ، حيث بلغ عدد أفراد العينة (300) طفل وطفلة .

ولقد تم تطبيق مقياسيين على عينة الدراسة، وهما : " مقياس تنظيم الانفعالات " من إعداد شيلدز وكيتشي (Shields & Cicchetti,1997) ، "ومقياس الكفاءة الاجتماعية " من إعداد السرسي و عبدالمقصود (2000) بعد استخراج دلالات صدقهما وثباتهما ، وذلك للتأكد من مناسبتهما للبيئة الاردنية ولقد تمتعت الأداتان بدلالات صدق و ثبات مناسبة .

ولقد أشارت النتائج من خلال إستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية إلى أن مستوى تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية جاء بالمستوى المتوسط ، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي لتنظيم الانفعالات (2.269) وبإنحراف معياري(0.339) ، بينما بلغت قيمة المتوسط الحسابي للكفاءة الاجتماعية (2.686) وبإنحراف معياري (0.656) ، وأشارت النتائج أيضا إلى وجود

علاقة إرتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية ، و أظهرت نتائج اختبار فيشر Z وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معاملات الارتباط التي تعبر عن العلاقة بين تنظيم الانفعالات والكفاءة الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس وجاءت النتائج لصالح الذكور.

وأخيرا قدمت الدراسة عدداً من التوصيات منها :إعداد وإعطاء محاضرات للمعلمات و لأولياء أمور الأطفال لإرشادهم في كيفية تطوير استراتيجيات تنظيم الانفعالات لدى ابنائهم والتي تسهم في تطوير شخصيتهم في المستقبل ، كما توصى الباحثة بعمل المزيد من الدراسات حول تنظيم الانفعالات في ضوء متغيرات جديدة ، وفي بيئات وعينات جديدة من أعمار متنوعة .

الكلمات المفتاحية : تنظيم الانفعالات ، الكفاءة الاجتماعية ، أطفال الروضة .

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

الفصل الأول

المقدمة

يبدأ الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة نمو جديدة يتوقع منه خلالها الانخراط في العلاقات و التفاعلات الاجتماعية مع الآخرين؛ فاتساع عالم الطفل يتيح له المجال للتواصل مع جماعة الأقران.

إن الطفل الذي يهتم بأقرانه ويقضي وقتاً أطول معهم ويقبل أن يعطي ويأخذ هو طفل ذو كفاءة اجتماعية (الريماوي، 1998).

وبما أن الكفاءة الاجتماعية تعتبر مؤشراً للتكيف في مرحلة الطفولة، وبالتالي فإن الكفاءة الاجتماعية المناسبة تزود الطفل بالأساس الهام الذي يؤدي إلى علاقات قوية مع الرفاق والتي بدورها تساهم في عملية التكيف (Dodge, Lochman, Harnish, Bates&Pettit, 1997).

وبالمقابل فإن عدم القدرة على تحقيق الكفاءة الاجتماعية يُمكن أن يؤدي إلى العديد من النتائج السلبية والتي تتضمن رفض الرفاق، واحتمالية الانسحاب من المجموعة مما يؤدي إلى سوء التكيف والذي بدوره ينعكس على جميع جوانب النمو بشكل عام (Guerra &Hanish, 2002). ولقياس هذه الكفاءة وتحديدها فلا يكفي معيار الاندماج مع جماعة الرفاق أو قبول الطفل داخل الجماعة ليصنف أنه ذو كفاءة اجتماعية (الريماوي، 1997).حيث ركزت الأعمال المبكرة للتنبؤ بالمهارات الاجتماعية على العلاقات وكيف يفكر الأطفال بالشركاء الاجتماعيين، بينما ركزت الأعمال الحديثة على الانفعالات والسلوكيات المرتبطة بها والتي يمكن أن تتنبأ بكيف يستجيب الأطفال للآخرين (Underwood& Rosen, 2011).

ووفقاً للعديد من الأبحاث تبّين أن المهارات الاجتماعية أثناء مرحلة الطفولة المبكرة تتزايد بشكل ملحوظ وذلك لكون الأطفال في هذه المرحلة يبدأون بالنضج الانفعالي (Calkins& Hill, 2007, La franiere, 2000) ومن بين القدرات التي ترتبط بالكفاءة الاجتماعية والتي تعتمد على النضج الانفعالي، قدرة الأطفال على تنظيم انفعالاتهم (Underwood& Rosen, 2011). حيث أكدت بعض الدراسات أن قدرات الأطفال على تنظيم انفعالاتهم تعتبر متنبأ على قبول الأقران والكفاءة الاجتماعية للأطفال خلال مرحلة الطفولة

المبكرة، وعلى العكس فإن تنظيم الانفعالات المنخفض يرتبط بالسلوك العدواني ورفض الرفاق (Eisberge &Valiente & morrise, 2003) .ولابّد من الإشارة إلى أن عملية تنظيم الانفعالات التي يكتسبها الطفل مبكراً قد تساهم في زيادة إدراكه ووعيه للقواعد التي تعرضها البيئة للانفعالات و كيف يجب أن تكون الاستجابة الانفعالية المناسبة بحيث يستطيع أن يطور السيطرة على هذه الاستجابة الانفعالية والتي بدورها سوف تستثير ردود فعل مناسبة للتفاعل مع الآخرين(Underwood&Rosen, 2011) .

ونظرا لأهمية التنظيم الانفعالي ودوره في تطوير مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال في مرحلة الروضة لا سيما أن مرحلة الطفولة المبكرة من المراحل الحرجة التي يتوجب علينا مساعدة الأطفال في تعليمهم طرق السيطرة على ردود فعلهم و استراتيجيات تنظيم الانفعال والتي تؤثر بدورها بالمهارات الاجتماعية، ونظرا لمحدودية الدراسات التي ألقت الضوء على جانب تنظيم الانفعالات وعلاقته بالمهارات الاجتماعية جاءت الدراسة الحالية للكشف عن العلاقة بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة في عمان .

مشكلة الدراسة وأسئلتها

على الرغم من التطور الذي توصلت إليه الأبحاث في فهم الدور البالغ لأهمية الانفعالات في حياة الأطفال بشكل عام و كفاءتهم الاجتماعية بشكل خاص في مرحلة الطفولة المبكرة، إلا أن آلية هذا التأثير لم تزل غير واضحة تماما، وقد يرجع السبب إلى العديد من التحديات التي تواجه البحوث المهتمة بدراسة تنظيم الانفعالات مما جعل الدراسات التي تناولت هذا الموضوع محدودة حسب إطلاع الباحثة ، إذ يعتبر التنظيم الانفعالي أحد مكونات الذكاء الانفعالي والذي يمثل أحد انظمة السيطرة التكيفية لدى الفرد الموجودة ضمن مستويات فسيولوجية سلوكية انفعالية و اجتماعية (Lafrenier,2000). فتنظيم الانفعالات قد يعتبر مؤشراً على مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال، فكلما تعلم الطفل كيف ينظم انفعالاته فإنه فعلياً يتعلم كيف يكبح اندفاعيته، وينتبه بشكل أفضل لمن حوله ويستجيب سلوكياً بطريقة تتلاءم مع السياق الاجتماعي مما يساهم في تطوير المهارات الاجتماعية بشكل أفضل (Underwood & Rosen, 2011; Zeman ,Cassano ,Perry -Parrish ,Stegall,2006). ومن المعروف أن دخول الطفل إلى بيئة الرفاق في مرحلة الطفولة المبكرة يترافق مع حاجة ماسة إلى تطور العديد من المهارات، و بالتالي لابد من فحص العلاقة بين تنظيم الانفعالات والكفاءة

الاجتماعية بشكل مبكر لمعرفة الدور التي تلعبه في ظهور السلوكيات الاجتماعية في هذا الوقت الحرج (Blandon, Calkins ,Keane, 2010).

وتحديداً تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى تنظيم الانفعالات لدى أطفال الروضة في مدينة عمان ؟
2. ما مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة في مدينة عمان ؟
3. هل هناك علاقة ارتباطيه بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$؟
4. هل تختلف العلاقة الارتباطية بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية باختلاف جنس الطفل عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$ ؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى

1. التعرف على مستوى تنظيم الانفعالات لدى أطفال الروضة في مدينة عمان .
2. التعرف على مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة مدينة عمان.
3. الكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة في مدينة عمان .
4. التعرف على الفروق في العلاقة بين تنظيم الانفعالات والكفاءة الاجتماعية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث) .

أهمية الدراسة

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من النتائج التي يؤمل أن تسفر عنها، ومدى تأثير هذه النتائج على القائمين على مرحلة الطفولة، وقد تم تقسيم أهمية الدراسة إلى أهمية نظرية وعملية على النحو الآتي:

الأهمية النظرية

تكمن الأهمية النظرية للدراسة الحالية في أصالة الموضوع الذي تتناوله وهو مفهوم تنظيم الانفعالات كمفهوم حديث ولدوره كعامل في تطوير الكفاءة الاجتماعية، و يؤمل أن يستفيد الباحثون من المعلومات والأفكار التي ستقدمها الدراسة الحالية، بالإضافة إلى ما سوف تضيفه الدراسة إلى الدراسات و الأدب الحديث الخاص بمفهوم تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية الذي يؤدي بشكل أو بآخر إلى تعميق الأسس النظرية .

الأهمية العملية

من المؤمل أن تقدم هذه الدراسة العديد من الفوائد لكل من التربويين و القائمين على العملية التربوية من أولياء الأمور، والمربيات في رياض الأطفال، وخاصة في البيئة الأردنية لمعرفة مستويات تنظيم الانفعالات وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة وبالتالي دورهم في تدريب الطفل على تنظيم انفعالاته.وستسهم هذه الدراسة في توفير أدوات قياس تتعلق بكل من تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية تكون ذات خصائص سيكومترية مناسبة للبيئة الأردنية، كما ويؤمل من هذه الدراسة أن تفتح أبوابا أمام الباحثين للبحث في هذا المجال لحداثته و أهميته وتأثيره في مرحلة الطفولة المبكرة .

التعريفات النظرية والإجرائية لمتغيرات الدراسة

تم تعريف متغيرات الدراسة بعد مراجعة الدراسات السابقة والأدبيات ذات الصلة على النحو الآتي:

- **تنظيم الانفعالات (Emotion Regulation)**

يعرف تنظيم الانفعالات على أنه العمليات الداخلية و الخارجية المسؤولة عن مراقبة وتقييم ردود الأفعال الانفعالية، وعلى وجه التحديد شدة الانفعالات، ومدتها من أجل تحقيق أهداف الفرد (Thompson, 1994, pp.27).

ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة بالمتوسط الحسابي للدرجات التي يحصل عليها الطفل على مقياس التنظيم الانفعالي المستخدم في الدراسة الحالية.

- **الكفاءة الاجتماعية (Social Competence) :**

يعرف والش وبيرمان (Welesh&Bier man, 2003, p.6) الكفاءة الاجتماعية بأنها المهارات الاجتماعية و الوجدانية و المعرفية والسلوكية التي يحتاج الأفراد إليها من أجل تكيفهم الاجتماعي الناجح.

وتعرف إجرائيا في هذه الدراسة بالمتوسط الحسابي للدرجات التي يحصل عليها الطفل على مقياس الكفاءة الاجتماعية المستخدم في الدراسة الحالية .

حدود الدراسة ومحدداتها

1. الحدود البشرية : تتحدد الدراسة الحالية بالفئة العمرية لعينة الدراسة وهي مرحلة الروضة في مدينة عمان، وتحديداً الصف التمهيدي وتتراوح أعمارهم من (5-6) سنوات .
2. الحدود الجغرافية : تقتصر حدود الدراسة الجغرافية على رياض الأطفال في القطاع العام لمدينة عمان ، وتحديداً 9 مديريات .
3. الحدود الزمنية: تم إجراء الدراسة في الفصل الأول للعام الدراسي 2017-2018.
4. محددات الدراسة: الأدوات المستخدمة في هذه الدراسة وخصائصها السيكومترية .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري و الدراسات السابقة

لقد هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة في مدينة عمان، وفي هذا الفصل سوف يتم تناول محورين هما: مفهوم تنظيم الانفعالات و مفهوم الكفاءة الاجتماعية و بعض النظريات التي تناولت المفهومين، بالإضافة الدراسات العربية و الأجنبية ضمن موضوعي تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية.

أولا: مفهوم الانفعالات

الانفعالات حالة ناتجة من حدث هام للفرد وتتضمن عادة : حالة عقلية شعورية مصحوبة بشعور مميز يمكن إدراكه، وتغيرات جسدية و فسيولوجية محددة، وتعبيرات يمكن إدراكها تظهر من خلال الوجه ونبرة الصوت والإيماءات، ومن ثم الاستعداد للقيام بسلوكيات معينة (Lafreniere, 2000). ويعرف الانفعال بأنه خبرة شعورية يمر بها الفرد في موقف ما، وهي خبرة تعبر عن الجانب الانفعالي، ممثلا بالفرح و الحزن، الألم و السعادة (جروان ص ,2012 41).

ويعرف العقاد (2002، ص79)الانفعال على انه :" استجابة متكاملة للكائن الحي تعتمد على الإدراك للموقف الخارجي أو الداخلي وتشمل تغيرات وجدانية و تغيرات فسيولوجية ".

وعلى الرغم من اختلاف تعريفات الانفعال إلا أنها اتفقت على أن الانفعالات تتضمن سلسلة متعاقبة من أربعة عناصر كما يرى رايس (Rice, 1992) هي :

- مثيرات معينة شعورية تثير ردة فعل.
- خبرات شعورية سلبية أو إيجابية يعيها صاحبها .
- إثارة فسيولوجية ناتجة من إفرازات هرمونية من الغدد الصماء .
- استجابة سلوكية .

تنظيم الانفعالات Emotion Regulation :

تم طرح العديد من التعريفات لتنظيم الانفعالات، وقد كان من المهم أن يتمكن التعريف من تمثيل الأسس النظرية المتفق عليها في علم النفس النمائي والتي تركز على التأثير الرئيسي لتنظيم الانفعالات على الطفل نمائياً ووظيفياً، وبناءً عليه اجمع ابرز الباحثين في مجال تنظيم

الانفعالات أمثال جروس، ثومبسون، ايزنبرج على تعريف عمليات تنظيم الانفعالات على أنها المهارات، والعمليات والاستراتيجيات التي يسلكها الفرد، سواء بقصد أو دون قصد والتي تهدف إلى موازنة وتحسين التعبيرات والتجارب الانفعالية لديه (Lafreniere, 2000, Calkins &Hill, 2007) كما ويعرف تنظيم الانفعالات بأنه " الوعي الذاتي بالانفعالات الفردية، وقدرة الفرد على التحكم والسيطرة على الانفعالات السلبية (Snow, Ward, Becker&Raval, 2013, p149).

ويرى(Eisenberg,et al ., 2003) أن تنظيم الانفعالات يشير إلى قدرة الفرد على تنظيم مشاعره الذاتية كالخوف، والغضب، والحزن والفرح، ومحاولاته في تعديل انفعالاته وضبطها والتحكم بها من خلال ممارسة عدة أساليب هي : تعديل الانفعالات، وتقليلها، وتغيير الانفعالات السلبية إلى ايجابية ؛ لتحقيق الأهداف الشخصية، والوصول إلى مرحلة التكيف وإنجاز الأهداف .أما هيثر (Hether, 2010, pp.7) فلقد عرف تنظيم الانفعالات على أنه العمليات الداخلية و الخارجية المسؤولة عن مراقبة و تقويم و تعديل ردود الفعل الانفعالية .وعرف كل من جارنفسكي و كرايج (Garnefski&Kraaij, 2006, p242) تنظيم الانفعالات على أنها جميع العمليات الداخلية و الخارجية المسؤولة عن مراقبة و تقويم وتعديل ردود الأفعال الانفعالية. ويعتبر تنظيم الانفعالات من المهارات المهمة التي تحفظ توازن الفرد الانفعالي في علاقاته الانفعالية مع ذاته ومع الآخرين، وتساعده في التحكم بانفعالاته أثناء مواجهة الأحداث غير المرغوبة .

ويشير جروس (Gross, 1998, p27) إلى مفهوم تنظيم الانفعالات على أنه العمليات التي تحدث عندما يحاول الفرد أن يؤثر في نوع أو كمية الانفعال الذي يخبره هو أو يخبره الآخرون من حوله وكيفية التعبير عن تلك الانفعالات .كما و يعرف على أنه بناء منظم يشير إلى مجموعة من القدرات الفردية لتنظيم الانفعالات هي : الفهم و الوعي للانفعالات الذاتية، وضبط السلوكيات الاندفاعية عند المرور بالخبرات السيئة، وتقبل الانفعالات، واستخدام الاستراتيجيات الموقفية الملائمة في ضبط الانفعالات (Ryan & Tara, 2011, p2).

النظريات المفسرة لتنظيم الانفعالات:

النظرية السلوكية :

يعتمد أصحاب المدرسة السلوكية في تفسيرهم للتنظيم الانفعالي على المثيرات الشرطية والاستجابات السلوكية للانفعال ، وإن تنظيم الفرد لانفعالاته يعتمد على عدة عوامل من أهمها قوة المثير ، ودرجة الاستجابة الذاتية للفرد ، بالإضافة إلى عوامل التعزيز للسلوك الإنساني التي تسهم في إطفاء السلوك أو تعزيزه (السيد ،عبدالحليم و فرج ، طريف ويوسف ، جمعة وخليفة ،عبداللطيف و محمود ، عبدالمنعم ، 2009)

النظرية الاجتماعية المعرفية:

تؤكد النظرية الاجتماعية على دور التفاعلات الاجتماعية في تشكيل قدرة الفرد على التنظيم الانفعالي، وخاصة إذا وجد الفرد القدوة أو النموذج لتعليمه ذلك، وبناءً على ذلك فإن تنظيم الانفعالات مهارة يكتسبها الطفل خلال تفاعله الاجتماعي، كما ويتعلم الأطفال الاستجابة الانفعالية من خلال النماذج والتقليد التي أكدها باندورا(Bandura) في محاكاة السلوك بما في ذلك السلوك الانفعالي (Heather, 2010) .

النظرية المعرفية :

ترى هذه النظرية أن تنظيم الانفعالات يعد نتيجة للتفاعل بين الاستثارة الداخلية و العمليات المعرفية مما تبرز أهمية تفسير الخبرات و المعارف التي توجد لدى الفرد، فعملية تقدير الفرد للموقف الخارجي في خبراته و معارفه هي عملية معرفية تؤثر في تنظيماته الانفعالية ، فالانفعال من وجهة نظر المعرفيين ومنهم شاشتر(**Schechter**) هو نتيجة تكامل ثلاثة مصادر :

1. التنبيهات الخارجية : هي مدخلات قادمة إلى المخ.
2. العوامل المعرفية : تتمثل في إدراك الموقف وتفسيره استناداً إلى المعلومات والخبرات المتوافرة لدينا.
3. تفاعل التنبيهات الخارجية مع الإدراك القائم على العمليات المعرفية مع العوامل الفسيولوجية لتحديد الحالة الانفعالية الملائمة (السيد و آخرون، 2009).

نموذج العملية لتنظيم الانفعالات لجروس The Process Model of Emotions Regulation

ومن أهم الأطر النظرية لدراسة تنظيم الانفعالات نموذج العملية لتنظيم الانفعالات الذي اقترحه جروس (Gross, 1998)، والذي يفترض أن الانفعالات تتولد في مراحل متتابعة ففي المرحلة الأولى، حيث يواجه الفرد موقفا ذا ملامح قد تثير استجابة انفعالية، وفي المرحلة الثانية قد ينتبه الفرد أو لا ينتبه لملامح الموقف المرتبطة بالانفعال وفي المرحلة الثالثة يصدر الفرد تقييمات معرفية للموقف التي قد تولّد أو لا تولّد استجابة انفعالية وفي المرحلة الرابعة و الأخيرة يعبر الفرد عن انفعالاته من خلال سلوكه (الاستجابة للموقف)، وحسب نموذج العملية كل مرحلة من مراحل توليد الانفعال قد تكون هدفاً للتنظيم الانفعالي . حيث يقوم الأفراد بتعديل تجاربهم الانفعالية من خلال تطبيق استراتيجيات تنظيم انفعالات مختلفة، وقد تركز اهتمام الباحثين في مجال تنظيم الانفعالات على إيجاد طرق لتنظيم العدد الهائل من الاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد لتنظيم انفعالاته (Gross, 2015).

استراتيجيات تنظيم الانفعالات

حدد جروس تسلسلاً للخطوات التي يسير فيها التنظيم الانفعالي من خلال نموذج عملية تنظيم الانفعالات، ويتعامل نموذج العملية مع كل خطوة من هذه الخطوات على أنها هدف محتمل التدخل، ويتضمن خمس مجموعات من استراتيجيات تنظيم الانفعالات والتي يمكن تميزها من خلال الأثر المبدئي الذي تتركه على مرحلة معينة من مراحل عملية إنتاج الانفعالات (Gross, 2015).

تتمثل الخمس مجموعات من استراتيجيات تنظيم الانفعالات كالآتي :

1. اختيار الموقف (Situation selection) : يشير إلى الأفعال التي يقوم بها الفرد و التي يمكن أن تزيد أو تقلل من احتمالية أن يكون الفرد في موقف يتوقع انه سيزيد أو يقلل من الانفعالات المرغوبة أو غير المرغوبة به، وتمثل هذه المجموعة أكثر الاستراتيجيات وضوحاً ويتم ربطها بمحاولات الفرد لتغيير حياته، ويتم استخدام هذه الإستراتيجية في العلاج المعرفي السلوكي لزيادة تعرض الفرد للمواقف التي تساعده كالتفاعل مع الأصدقاء في الأنشطة المحببة .

2. تعديل الموقف (Situation modification): يشير إلى الأفعال التي يقوم بها الفرد لإحداث تغيير بشكل مباشر في الموقف بهدف تغيير أثره الانفعالي ، ويتم التركيز على التغيير و التعديل للمواقف الخارجية وليست الداخلية .
3. استخدام الانتباه (Attention deployment): و يشير إلى توجيه الفرد لانتباهه بهدف التأثير على استجابته الانفعالية وتتميز الاستراتيجيات الموجودة ضمن هذه المجموعة أنها تستخدم منذ مرحلة الرضاعة وفي جميع مراحل الحياة .
4. التغيير المعرفي (Cognitive change): يشير إلى تعديل الفرد لتقديراته للموقف بهدف تغيير أثر الموقف الانفعالي، ويتم تطبيقها إما على المواقف الداخلية أو على المواقف الخارجية .
5. تعديل الاستجابة (Response Modulate): ويشير إلى التأثير المباشر على المكونات السلوكية والفسيولوجية للاستجابة الانفعالية بعد تطور الانفعال (Gross, 2015) .

تطور تنظيم الانفعالات

على الرغم انه قد يبدو بعض الأطفال قادرين و بشكل جيد على تنظيم انفعالاتهم في عمر مبكر إلا أنه من الواضح أن النمو الأكبر في قدرة الأطفال على اكتساب و إظهار مهارات وقدرات التنظيم الانفعالي يحدث في عمر مبكر . ويمكن وصف نمو عملية تنظيم الانفعالات عند الرضيع بعملية انتقال الرضيع غير المؤثر في بيئته إلى حد ما إلى طفل قادر على القيام بسلوكيات تهدف إلى تنظيم انفعالاته، بحيث ينتقل الرضيع من مرحلة الاعتماد الكلي على الآخرين لتنظيم انفعالاته كحمله وتهدئته عند البكاء إلى تنظيم انفعالاته باستقلالية من خلال اختياره سلوك يشعره بالراحة والأمان . عندما يقوم الطفل بهذا الانتقال نحو الاستقلالية فإن الاستراتيجيات المحددة التي تستخدمها الحاضنة أثناء تفاعلها مع الطفل تدمج في مخزونه من مهارات تنظيم الانفعالات . وبالتالي يستطيع الطفل ان يرجع إلى هذا المخزون سواء بوعي أو دون وعي عند الاستجابة للمواقف المتعددة التي يتعرض لها (Gross, 2015) .

إن تنظيم الانفعالات عند الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة يحتوى على تعبيرات انفعالية مختلفة وتتطور اللغة لوصف هذه الانفعالات (Zeman, et al., 2006) . وبينما ينتقلون إلى مرحلة ما قبل المدرسة فإن التطور اللغوي يصبح بشكل أكثر فاعلية مساهماً في عملية التنظيم والتعامل مع المحتوى الانفعالي (Campos, Frankel and Camras, 2004) . ومع تطور اللغة و زيادة التفاعل مع العائلة يصبح الطفل أكثر قدرة على استخدام استراتيجيات تنظيم

الانفعالات، حيث أن استخدام ممارسات والدية متعلقة بفهم الانفعالات واستراتيجيات التنظيم ضمن سياق انفعالي أسري يساهم في عملية تطوير تنظيم الانفعالات عند الأطفال، ومن خلال ملاحظة الطفل المباشرة للعمليات الانفعالية، يصبح الطفل أكثر إدراكاً ووعياً للقواعد التي تعرضها ثقافة محددة للانفعالات واستجاباتهم الانفعالية الخاصة وبالتالي يستطيعون توحيد عملياتهم الخاصة لتنظيم الانفعالات لاستثارة ردود فعل مناسبة من البيئة (Eisenberg, Hofer andVaughan , 2007) . ويبقى الأطفال يطورون قدرات تنظيم الانفعال من خلال النمذجة واكتساب اللغة و التفاعل الاجتماعي فيزيد التنظيم وتقل ردود الفعل السلبية (Steinberg, 2004).

أما في مرحلة الطفولة المتوسطة فيصبح الأطفال في عمر المدرسة قادرين على القيام بإستراتيجيات تنظيم الانفعالات بشكل مخطط و نشط، بما في ذلك أن يتعاملوا بطريقة إيجابية مع مواقف الإحباط والتشت (Blandon, et al., 2010).

إن طرق الأطفال في هذه المرحلة للسيطرة على ردود أفعالهم لمواقف التحدي ليست دائما ناجحة واستراتيجيات التنظيم التي تظهر للسلوك المشكل تصبح أكثر قوة وتؤثرفي النجاح الأكاديمي و الاجتماعي (Burt, Obradovic ,Long and Masten, 2008).

وتعد مرحلة الطفولة المتأخرة ومرحلة المراهقة مرحلة إنتقالية من ناحية بيولوجية وبيئية ، فالنظام البيئي يؤثر ويتأثر بظهور التغيرات البيولوجية ، حيث أن هنالك علاقة تبادلية بين التكيفات البيئية و التكيفات البيولوجية ، فمن الناحية البيولوجية تشير الأدلة الحديثة إلى وجود مناطق محددة في الدماغ (الامجدالا) مرتبطة بعمليات تنظيم الانفعالات ، وتستمر بالنضج ما بين مرحلة الطفولة وحتى مرحلة المراهقة ، وهنالك أيضا تحول في مجال البيئة والتفاعلات مع الرفاق وتأثيرهم على تنظيم الانفعالات (Granic, Dishion &Hollenstein, 2003؛ Steinberg, 2004؛ Beauregard, Levesque and Paquette, 2004).

خلال مرحلة المراهقة المبكرة تكون الاستثارة مرتفعة نتيجة البلوغ، فيكون مستوى الهرمونات غير مستقر مما يؤدي إلى خبرات انفعالية غير مستقرة وسلبية (Moilanen, 2007).كما ويطور البالغون القدرة على التمييز بين مصطلح التنظيم الانفعالي طويل المدى والتنظيم الانفعالي قصيرالمدى، وذلك يعنى أنهم أفضل قدرة على معرفة توابع السلوك بعيد المدى (Yap, Allen&Ladouceur, 2008).

ثانياً: الكفاءة الاجتماعية

لقد ازداد الاهتمام في القرن العشرين بدراسة الكفاءة الاجتماعية، فهي تتضمن قبول الأقران، وكل ما يرتبط بالمكانة الاجتماعية للطفل بين جماعات الأقران، ونوعية التكيف الاجتماعي للطفل، حيث أكتشف الباحثون أن الكفاءة الاجتماعية متعلقة بالصحة العقلية في المستقبل، فبدأت العديد من الدراسات فحص كيفية تفاعل الأطفال مع أقرانهم وكيفية عملها في المواقف الاجتماعية، ومع استمرار البحث والاكتشافات الجديدة حول أهمية التفاعل الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية في حياة الأطفال، فضلا عن طبيعة هذه التفاعلات، تغيرت التعاريف وتقنيات القياس المستخدمة في تقييم الكفاءة الاجتماعية لتتلاءم مع هذه النتائج الجديدة ومع وجهات النظر الحالية لعلم النفس وتطورها (Dunsmore,Garner,Casey and Ghullare , al.2008).

إذ أشار جولمان(Goleman, 1995) إلى مفهوم الكفاءة الاجتماعية على أنه الكيفية التي يتدبر الفرد علاقاته مع الآخرين، وتتضمن التعاطف ويقصد به الوعي بمشاعر الآخرين ووجهة نظرهم، وحاجاتهم واهتماماتهم.كما يشار إلى الكفاءة الاجتماعية بأنها قدرة الشخص على استخدام الموارد البيئية والشخصية لتحقيق نتائج نمائية جيدة .وتتشكل الكفاءة الاجتماعية لدى الفرد من خلال الاتصال مع الآخرين، ومن خلال خبراته و توقعاته الإيجابية لمستوى أدائه وكيفية إدراكه لتقييمه، ومقارنة هذه التقييمات بمستوى اعتقاده لما ينبغي أن يكون عليه سلوكه، ويختبر الفرد إدراكه أمام حقيقة وجود معيار خارجي (Charlesworth, 2008) .

ويشار إلى مفهوم الكفاءة الاجتماعية بأنه " امتلاك الشخص المهارات و السلوكيات التي تسمح بالتفاعل الناجح في مجموعة متنوعة من المواقف الاجتماعية و الحفاظ على العلاقات الاجتماعية الهادفة " (Rantanen,Eriksson,Nieminen, 2012). ويرى فيبس وآخرون (Fabes, Eisnberg,Jones,smith,Guthrie,Poulin, 1999) أن الكفاءة الاجتماعية هي قدرة الفرد على التفاعل بشكل فعال مع المحيطين به، وهي تشمل القدرة على إيجاد مكان مناسب للفرد في المواقف الاجتماعية وتحديد السمات الشخصية والحالات الانفعالية للآخرين بنجاح، وانتقاء الوسائل المناسبة لمعاملتهم وتحقيق هذه الوسائل أثناء التفاعل، وتتطور الكفاءة

الاجتماعية في الوقت الذي يتعلم فيه الفرد كيف يتصل بالنشاط المشترك مع الآخرين ويشارك فيه .

الفرق بين الكفاءة الاجتماعية و المهارات الاجتماعية

في كثير من الأحيان يتم الخلط ما بين تعريف الكفاءة الاجتماعية و المهارات الاجتماعية بحيث يرى البعض أن هناك فرق بين المهارة الاجتماعية والكفاءة الاجتماعية فالكفاءة الاجتماعية هي مجموعة متكاملة من المعارف و المهارات الوظيفية المحددة تحديداً دقيقاً والمتعلقة بمجال تعليمي أو تدريبي معين بحيث يمكن تحقيقها أو قياسها، أما المهارة فهي نواتج مركبة تتضمن معارف و عمليات عقلية ونفسية وحركية لذلك فهي تتطلب تحليلاً إجرائياً أو بنائياً وترتيب مكوناتها ترتيباً منطقياً يكشف عن العلاقات القائمة بينهما (أبو هاشم، وحسن 2004) .

حيث يعرف البعض المهارات الاجتماعية على أنها عناصر من السلوك التي تمثل أهمية لكي يبدأ الفرد ويحافظ على التفاعل مع الآخرين (Westwood, 1993)، كما أشار ريجيو (Riggio, Throckmorton and Depaola, 1990) بأن المهارات الاجتماعية تعنى قدرة الفرد على التعبير الانفعالي الاجتماعي .أما بالنسبة للكفاءة الاجتماعية فتعرف على أنها " التنظيم المرن للانفعالات و المعرفة والسلوك بهدف تحقيق الأهداف الاجتماعية (Howes , Matheson and Hamilton, 1994)، و ينظر للكفاءة الاجتماعية على أنها "مؤشر لمستوى المهارة " أي أنها حكم يصدره آخر وفق معايير معينة على مستوى المهارة فحين يؤدي الفرد السلوك الماهر اجتماعياً بدرجة مرتفعة من المهارة حينئذ يكون مستوى الكفاءة الاجتماعية لديه مرتفعة .ومما سبق يتضح أن الكفاءة أشمل وأعم من المهارة وبخاصة عندما ينظر إلى الكفاءة في شكلها الكامن والذي يعني أنها مجموعة المهارات و المعارف التي تلزم لأداء أي عمل من الأعمال (أبوهاشم، وحسن، 2004).

النظريات التي فسرت الكفاءة الاجتماعية

النظرية التحليلية:

يذهب فرويد إلى أن السنوات الأولى من الحياة تكون حاسمة في تكوين الشخصية ويرى أن البيئة شيء يعوق الانسياب السهل لعملية نمو الشخصية، فهي تركز على دوافع الفرد ورغباته بما تبتدعه من وسائل للحصول على الإشباع، وقد نظر إلى الجنس بوصفه الدافع الأكبر في

الحياة، وجعله كل شيء يجلب اللذة للفرد. (عبدالمعطي، وقناوي، 2001) المشار إليه في (قطامي،2014).

ويرى فرويد (Sigmund freud) أن الطفل يمر عبر سلسلة من المراحل المتفاضلة دينامياً أثناء السنوات الخمس الأولى، تليها فترة الكمون تستمر (5–6) سنوات، فيتحقق قدر من الثبات والاستقرار الدينامي، ومع بداية المراهقة تبعث القوى الدينامية مرة أخرى، ثم تستقر بعد ذلك ، ولقد اعتقد فرويد أن تطور الشخصية يتعلق بنمو مصدر الطاقة البيولوجية الذي ينعكس على سلوك الفرد وشخصيته طوال الحياة .ومجمل ذلك أن المناطق الجنسية أو مناطق الجسم التي يؤدي تنبيهها إلى الإشباع الجنسي، هذه المناطق تتغير تبعاً للسن ولنمو الكائن العضوي، إن هذا التغير في مناطق تركيز اللبيدو يحدث تغييراً في تنظيم علاقات الكائن العضوي مع ذاته ومع بيئته ومع أفراد مجتمعه (قطامي، 2014).

النظرية المعرفية الاجتماعية :

هي نظرية قدمها باندورا (Albert Bandura)، وتشير إلى أن السلوك يمكن تعلمه من خلال الملاحظة، ومحاكاة النماذج، حيث يرى باندورا أنه من الضروري التمييز ما بين اكتساب المعرفة (التعلم) والأداء الظاهر و الملاحظة المبنية على المعرفة، وأكد كذلك على أهمية العوامل الخارجية والداخلية، حيث قدم مفهوم الحتمية التبادلية، ليصف الطريقة التي يتفاعل بها السلوك والفرد والبيئة، فالبيئة تؤثر في سلوك الفرد، والفرد بما لديه من عوامل معرفية يؤثر في البيئة، كذلك العمليات المعرفية للفرد تؤثر في السلوك وتتأثر به (Engler, 2003).

وأكد باندورا على أهمية التعلم بالملاحظة، والذي يحدث عندما يقوم المتعلم بتقليد سلوك معين حيث اعتبر النمذجة عنصراً مهماً من عناصر التعلم بالملاحظة، وهذا مؤثر في إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين، كما ويرى باندورا أن التعلم بالنمذجة يمر وفق ثلاثة مراحل هي :

1. مرحلة الانتباه : حيث تعتبر أهم مرحلة، فلا يستطيع الفرد تقليد نموذج ومحاكاته دون الانتباه له.
2. مرحلة الاحتفاظ: حيث يحتفظ الفرد بالنموذج في الذاكرة، ويقوم باسترجاعه وقت الحاجة
3. مرحلة إعادة الإنتاج الحركي وهنا يقوم الفرد بإعادة تقليد ومحاكاة النماذج الأصلية المخزنة في الذاكرة (Bandura, 1986).

ويذكر باندورا أن تعلم الملاحظة ينتج عنه الآتي :

1- تعلم سلوكيات جديدة :حيث يستطيع الفرد الذي يقوم بملاحظة سلوك غيره من الأفراد من خلال تفاعله الاجتماعي، أن يتعلم سلوكيات جديدة لم تكن جزء من ذخيرته السلوكية.
2- الكف والتحرير : حيث يستطيع الفرد من خلال ملاحظته لسلوك غيره من خلال التفاعل الاجتماعي أن يتجنب أداء سلوكيات غير موجوده في ذخيرته السلوكية، وتحديداً عندما يلاحظ سلوكاً لفرد ما ينتج عنه نتائج غير مرغوبة، حيث يعمل على تجنبه مستقبلاً.
3- التسهيل : حيث يؤدي ملاحظة الفرد لنموذج ما من السلوك إلى تسهيل ظهور استجابات غير موجودة أصلا في ذخيرة الفرد السلوكية، إلى أن ملاحظة هذه السلوكيات تساعد الفرد على تذكر استجابات مشابهة لاستجابات النموذج (أبو غزالة، 2006).

النظرية الاجتماعية الثقافية

ركز فيجوتسكي على الخبرات المتكررة من الأجيال، فالطفل يولد ولديه عمليات بيولوجيه ونفسية للتنظيم الذاتي تحدد سلوكه وأداءه في مواقف مختلفة، فالنمو الاجتماعي للطفل يتحدد بالسياق الذي يعيش فيه، كما تحدد الاستجابات الاجتماعية المناسبة وفقاَ للثقافة التي يعيش فيها الطفل ، وإن تنمية الطفل اجتماعياً تتطلب توافر استعداد طبيعي يحقق فيه الطفل التكيف مع مجتمعه والأفراد والمحيطين به ولديه استعداد لذلك، حيث ان الاستعداد الاجتماعي هو استعداد يرتبط بعمليات التنظيم الذاتي لدى الطفل بهدف استمرار بقائه ونموه بما يلاقي من سلوكيات تؤدى أمامه لتحقيق أهداف حياتية اجتماعية تكيفية (قطامي، 2014).

مكونات الكفاءة الاجتماعية

يذكر كازدن (Kazdin, 2000) مجموعة من مهارات الكفاءة الاجتماعية تتمثل في توكيد الذات، ومهارات المواجهة، ومهارات التواصل، ومهارات تنظيم المعرفة والمشاعر .

في حين اقترح كافل (Cavell, 1990) نموذجاً للكفاءة الاجتماعية يتكون من ثلاثة مكونات والتي تتضمن التكيف الاجتماعي، والأداء الاجتماعي للمهارات الاجتماعية وقبول الأقران ؛ ومن بين العمليات التي تتضمن تطوير الكفاءة الاجتماعية هو تنظيم الانفعالات حتى يكون الطفل قادرا على التفاعل بشكل ناجح.

واقترح دودج وآخرون نموذجاً للتفاعلات الاجتماعية، يتضمن خمس عمليات وهي : المثيرات الاجتماعية، معالجة الطفل لهذه المثيرات، السلوك الاجتماعي للطفل، معالجة الأقران لهذا السلوك وحكمهم عليه، السلوك الاجتماعي للأقران (رد فعلهم على سلوك الطفل). يرى دودج أن معالجة الطفل للمواقف الاجتماعية وما تتضمنه من مثيرات تسير في أربعة خطوات أساسية وهي: (Dodge, Pettit, Mcclasky and Brown, 1986)

- ترميز أو تشفير الموقف الاجتماعي .
- تفسير الموقف الاجتماعي.

استعادة استجابات سلوكية ممكنة للمثيرات الاجتماعية .

- تنفيذ الاستجابة السلوكية المختارة .

في حين يورد حبيب (2003) أربعة مكونات للكفاءة الاجتماعية وهي :

- القدرة على تأكيد الذات من خلال قدرة الفرد على تأكيد ذاته لدى الآخرين.
- الإفصاح عن الذات من خلال امتلاك الفرد قدرة على التعبير عن ذاته.
- مشاركة الآخرين من خلال التعبير عن المشاعر تجاه الآخرين والتعاطف معهم.
- فهم منظور الشخص الآخر من خلال الاستماع إلى وجهة نظر الشخص الآخر وتقبلها.

خصائص الأفراد ذوي الكفاءة الاجتماعية

يرى حبيب (2003) أن مرتفعي الكفاءة الاجتماعية أكثر قدرة على مواجهة المواقف الاجتماعية، والمشاركة في الأنشطة الاجتماعية، وانفتاحاً مع الآخرين مقارنة مع منخفضي الكفاءة الاجتماعية .ويمكن إيجاز هذه الخصائص في أربعة عناصر .

1. المعرفة.
2. الرغبة.
3. أنشطة جيدة قابلة للتكيف.
4. فطنة اجتماعية.

الدراسات السابقة

تم عرض الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية، وتقسيمها إلى ثلاثة محاور، تناول المحور الأول الدراسات ذات الصلة بتنظيم الانفعالات، وقد تناول المحور الثاني الدراسات ذات الصلة بالكفاءة الاجتماعية، أما المحور الثالث فتناول الدراسات ذات العلاقة بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية .

الدراسات ذات الصلة بتنظيم الانفعالات

أجرى دينيس (Dennis, 2009) دراسة هدفت إلى التعرف على منظور الأطفال ما قبل المدرسة حول التنظيم الانفعالي والارتباطات الوظيفية والآثار المترتبة على التكيف الانفعالي والاجتماعي في مدينة نيويورك، وقد اشتملت عينة الدراسة على (62) طفلاً و طفلة تتراوح أعمارهم بين 3- 4 سنوات، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام سيناريو للدمى بحيث يمثل مشاهد الخوف، الحزن، الغضب وعرضها على الأطفال، كما تم الاستعانة بأشخاص مقربين من الأطفال لأجل تعبئة استمارة عن مدى استخدام الأطفال لاستراتيجيات تنظيم الانفعالات مع الأخذ بعين الاعتبار الجنس، والعمر كأداة للدراسة. وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام تحليل التباين ANOVA بحيث أظهرت نتائج البحث أن أطفال مرحلة ما قبل المدرسة يقومون بتعديل الموقف باستخدام استراتيجيات فعالة نسبيا مقارنة مع البالغين، كما أظهرت النتائج أن الأطفال الذين يقومون باستخدام استراتيجيات تنظيم الانفعالات وتوظيفها تكون لديهم المهارات الاجتماعية مرتفعة.

أجرت جيسيكا (Jessica, 2011) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التنظيم الانفعالي و الإبداع واللعب الإيهامي في الولايات المتحدة، بحيث اشتملت عينة الدراسة على (125) فرداً، (64) من الذكور، (61) من الإناث من مرحلة رياض الأطفال إلى الصف الرابع، ولتحقيق هدف الدراسة تم تقييم عمليات اللعب بإستخدام مقياس اللعب، وتم أيضا استخدام مقياس تنظيم الانفعالات ولأجل قياس مستوى الإبداع تم إعطاءهم مهمات على شكل روايات القصصية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية طردية بين تنظيم الانفعالات و الإبداع واللعب الايهامي.

أما يعقوب (2011) فقد أجرى دراسة هدفت لقياس التنظيم الانفعالي لدى الطلبة المتميزين و المتميزات، والتعرف على الفروق بين الجنسين، حيث اشتملت عينة الدراسة على (100) طالب وطالبة من طلبة الصف الرابع والخامس من مدارس محافظة ديالي في العراق،

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس تنظيم الانفعالات لجيمس جروس (Gross, 2003) وتم ترجمته إلى اللغة العربية وتم استخراج خصائص الصدق و الثبات للمقياس، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجودعلاقة ارتباطية إيجابية بين تنظيم الانفعالات و التميز، كما وأظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية وفقاً لمتغير الجنس .

أجرى فريد و شابمان (Fried & Chapman, 2012) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مستوى تنظيم الانفعالات وعلاقته بدافعية الطلبة و القدرة التنبؤية لكلا المتغيرين في تحديد المشاركة في مهام التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية في أستراليا، بحيث تكونت عينة الدراسة من (217) طالب وطالبة من طلبة الصفين السابع والثامن وتم اختيارهم عشوائياً، ومن أجل تحقيق هدف الدراسة تم تطوير مقياس تنظيم الانفعالات و مقياس الدافعية، وتم أخذ ملاحظات المعلمين في عملية جمع المعلومات . وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تنظيم الانفعالات لدى الطلبة كان متوسطاً، وأيضاً أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ما بين تنظيم الانفعالات و الدافعية لدى الطلبة، كما وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق تعزى لمتغير الصف والجنس في مستوى تنظيم الانفعالات .

قامت اليزابيث و ليندا (Elizabeth & Linda, 2013) بإجراء دراسة هدفت للكشف عن استراتيجيات تنظيم الانفعالات التي تعزز عملية التعلم لدى الطلبة، حيث اشتملت عينة الدراسة على (126) طالب و طالبة من أصول متنوعة تراوحت أعمارهم مابين (6 –13) سنة من طلبة المرحلة الابتدائية في ولاية كاليفورنيا بأمريكا، وقد تم تطوير أداة لقياس استراتيجيات تنظيم الانفعالات، وذلك من خلال عرض فيلم حزين على الطلبة ضمن مجموعتين منفصلتين، وبعد الانتهاء من مشاهدة الفيلم .قاموا بإصدار تعليمات للطلبة في المجموعة الأولى بإعادة تقييم الأهمية، وتقييم النتائج، والتأمل في الأحداث الحزينة، أما المجموعة الأخرى لم تتلق اي تعليمات، وقاموا بمشاهدة الفيلم وتم تقييم عامل التذكر لهذا الفيلم لاحقا، حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة أن استخدام استراتيجيات إعادة التقييم قللت من المعالجة الانفعالية الذاتية عند الطلبة، حيث عملت عملية إعادة التقييم على تقوية الذاكرة للتفاصيل التعليمية المتعلقة بعدم إصدار التعليمات، كما أن التأمل لم يؤدي إلى إحداث فروقات في التذكر من التعليمات الأخرى .

أجرت (قرمان، 2016) دراسة هدفت للكشف عن العلاقة بين مستوى تنظيم الانفعالات ومستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة حيفا، حيث شملت عينة الدراسة (134) طالب وطالبة من الصفين السابع و الثامن، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج

الوصفي الارتباطي وتم تطبيق مقياسين مطورين من قبل الباحثة هما : مقياس تنظيم الانفعالات، ومقياس الغضب وجاءت نتائج الدراسة على أن مستوى تنظيم الانفعالات ومستوى الغضب لدى طلبة المرحلة جاء بالمستوى المتوسط، كما وأظهرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائيا بين الدرجة الكلية لمستوى تنظيم الانفعالات وبين الدرجة الكلية لمستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الإعدادية، و أظهرت النتائج عدم وجود فروق إحصائية في الدرجة الكلية لمستوى تنظيم الانفعالات تعزى لأثر الجنس والصف، ووجود فروق إحصائية في مستوى الغضب تعزى لمتغير الجنس وجاءت الفروق لصالح الذكور، وعدم وجود فروق إحصائية تعزى لأثر الصف .

الدراسات ذات الصلة بالكفاءة الاجتماعية

أجرت كوهن (Cohen, 1990) دراسة هدفت إلى كشف العلاقة بين كفاءة الطفل الاجتماعية تبعاً للجنس، ومدى التعلق بأمه، وبمدى تأثير علاقة الوالدين بالطفل بتكيفه في المدرسة. بحيث اشتملت عينة الدراسة (89) طفلاً منهم (47) طفلة (42) طفل، بحيث تراوحت أعمارهم بين (5−6) سنوات إضافة الى أمهاتهم، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المقابلات مع الوالدين، وبطاقة ملاحظة الأطفال في المدرسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن السلوك العدواني للطفل و السلبية يظهران لدى الأطفال المنتمين للأسر المضطربة في علاقتها مع الطفل، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة طردية بين وجود الأم وارتباطها بالطفل وكفاءته الاجتماعية في المدرسة .

أجرى كل من ماكوز، بالوميرا و براكيت (Marquez, Palomera and Brackett, 2006) دراسة هدفت الى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الانفعالي و الكفايات الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية في المكسيك .بحيث اشتملت عينة الدراسة (77) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية الذين تم اختيارهم عشوائياً من مجموعة من المدارس الثانوية من مدينة مكسيكو، وتم استخدام مقياسين، مقياس سالوفي−مابر − كروسو للذكاء الانفعالي، ومقياس لقياس السمات الشخصية الخمس الكبرى، وتم استخدام استبانة الكفاءة الاجتماعية، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الانفعالي و الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية، كما أشارت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية بين الكفاءة الاجتماعية والتحصيل الاكاديمي لدى الطلبة.

أما الدراسة التي أجرتها (أبو ارشيد، 2013) فهدفت للكشف عن العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الاجتماعية لأطفال الروضة، و بعض المتغيرات الأسرية وهي : عمل الأم، وتعليم الوالدين، وجنس الطفل، حيث اشتملت عينة الدراسة على (363) طفلاً تراوحت أعمارهم بين (5-6) سنوات، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من أطفال الصف التمهيدي التابع للقطاع الخاص من (7) روضات في مدينة عمان . وتم استخدام مقياس الكفاءة الاجتماعية المكون من (39) فقرة تشمل بعدين بعد المهارات الاجتماعية وبعد السلوك المشكل، حيث أظهرت النتائج عن عدم وجود تباين مفسر دال إحصائياً بين الدرجة الكلية لأداء الأطفال على مقياس الكفاءة و المتغيرات الأسرية، بينما أظهرت النتائج عن وجود تباين في مقياس الكفاءة الاجتماعية على بعد السلوك المشكل دالاً إحصائياً لصالح الذكور .

الدراسات ذات الصلة بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية

أجرى بيرز (Beers 2005) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين القدرة على تنظيم الانفعالات و التفاعل الاجتماعي، لدى عينة من طلبة جامعة يال في الولايات المتحدة تكونت من (76) طالباً وطالبة، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام مقياس الذكاء الانفعالي ومقياس التفاعل الاجتماعي، حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية طردية مابين القدرة على تنظيم الانفعالات والتفاعل الاجتماعي .

قام جراس وجاريد (Grace&Jared, 2011) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين قدرة الأطفال على تنظيم انفعالاتهم وبين السلوكيات الاجتماعية، حيث شملت الدراسة (33) طفلاً تتراوح اعمارهم بين (3-5) سنوات، و تم اختيارهم بطريقة عشوائية يمثلون مستويات اقتصادية و اجتماعية مختلفة من مركز تنمية الطفولة المبكرة في منطقة داكوتا الشمالية في الولايات المتحدة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس تنظيم الانفعالات لشيلدز وكيتشي، والمكون من (24) فقرة، ومقياس السلوكيات الاجتماعية للأطفال تم تطويره لأغراض هذه الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة ان مستوى تنظيم الانفعالات لدى الأطفال جاء بمستوى مرتفع وأشارت النتائج وجود علاقة إرتباطية طردية مابين تنظيم الإنفعالات و السلوكيات الاجتماعية المناسبة، وأيضاً أظهرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الإناث، حيث سجلت الفتيات علامات أعلى من الذكور في مستوى تنظيم الانفعالات .

وقد قامت جارنر و واجيد (Garner&Waajid, 2012) بإجراء دراسة هدفت لمعرفة مدى الوعي الانفعالي و التنظيم الذاتي كمؤشر على القدرة المعرفية و الكفاءة الاجتماعية و

السلوك داخل الصف لأطفال ما قبل المدرسة في الولايات المتحدة، اشتملت عينة الدراسة (74) طفلا (40 ذكور، 34 إناث) ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة المعرفية و مقياس الكفاءة الاجتماعية ومقياس تنظيم الانفعالات كأداة بحيث أظهرت النتائج وجود علاقة بين الوعي الانفعالي والكفاءة الاجتماعية والقدرة المعرفية لدى أطفال ما قبل المدرسة، كما وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية بين التنظيم الذاتي و السلوكيات داخل الصف.

قام مونوبولي و كنجستون (Monopoli&Kingston, 2012) بدراسة هدفت للتعرف إلى مستوى تنظيم الانفعالات وعلاقته بالقدرة اللغوية و الكفاية الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني في الولايات الأمريكية المتحدة، حيث بلغت عينة الدراسة (67) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثاني تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير اختبار المفردات وتقييمات المعلمين للمهارات الانفعالية و الاجتماعية في عملية جمع البيانات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تنظيم الانفعالات لدى طلبة الصف الثاني كان منخفضا .كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق تعزى إلى الجنس في مستوى تنظيم الانفعالات وكانت الفروق لصالح الإناث ووجود علاقة ارتباطية طردية بين مستوى تنظيم الانفعالات وبين القدرة اللغوية والكفاية الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني .

التعقيب على الدراسات ذات الصلة

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية، فقد ظهر للباحثة أن بعض الدراسات السابقة تناولت متغير تنظيم الانفعالات مع بعض المتغيرات الأخرى كالتكيف الاجتماعي كما في دراسة دينس (Dennis, 2009)، ومدى تأثير تنظيم الانفعالات في عملية التعلم كما في دراسة (Elizabeth &linda, 2013)، أما دراسة (يعقوب، 2011) و(Jessica, 2009) فلقد تناولت متغير الإبداع، وايضاً تم تناول تنظيم الانفعالات مع متغير الدافعية كما في دراسة (Fried & Chapman, 2012) و دراسة (قرمان، 2016) التي تناولت متغير الغضب، أما متغير الكفاءة الاجتماعية فقد تم تناوله مع بعض المتغيرات كالجنس و مدى تأثير علاقة الوالدين بالطفل كما في دراسة (Cohen, 1990)، ودراسة (ابو ارشيد، 2013)، كما وتم تناول الكفاءة الاجتماعية مع متغير الذكاء الانفعالي كما في دراسة (Marquez, et al, 2006). يلاحظ من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة وتناولها لمجتمعات عربية و أجنبية ومحدودية الدراسات التي تناولت تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية في آن واحد على وجه التحديد في المجتمعات العربية وفقاً لعلم الباحثة، جاءت هذه الدراسة لتوضيح العلاقة بين المتغيرات وإضافة

معلومات تفيدنا في البيئة الأردنية بحيث أنها جاءت جديدة في متغيراتها ومجتمعها على أمل أن تكشف هذه الدراسة عن معلومات جديدة .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة لأفراد عينة الدراسة وأداة القياس المستخدمة فيها . كما يتضمن وصفاً للإجراءات التي تمت بها الدراسة، وطريقتها، ومنهجها، وكيفية معالجة بياناتها الإحصائية .

منهج الدراسة

تعد هذه الدراسة وصفية و إرتباطية، حيث تم من خلالها التعرف على مستوى كل من متغير تنظيم الانفعالات و متغير الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة من ناحية، والكشف عن العلاقة الارتباطية بينهما من ناحية أخرى.

متغيرات الدراسة

1- تنظيم الانفعالات

2- الكفاءة الاجتماعية

3- الجنس : أ- ذكر ب- انثى

مجتمع الدراسة وعينتها

المجتمع

تكون مجتمع الدراسة من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (5-6) سنوات في رياض الأطفال التابعة لقطاع الحكومي في مدينة عمان و المسجلين في الفصل الدراسي الأول 2018/2017 .

حيث بلغ عدد أفراد المجتمع (5437) طفل وطفلة حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم، موزعين على (9) مديريات داخل مدينة عمان، وموزعين حسب الجنس والمديريات والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1): مجتمع الدراسة حسب الجنس و المديريات

المديرية	الذكور	الاناث	المجموع
الجيزة	329	388	717
الموقر	304	328	632
قصبة عمان	82	97	179
لواء الجامعة	277	329	606
لواء القويسمة	439	488	927
لواء سحاب	371	438	809
لواء ماركا	265	308	573
لواء وادي السير	170	183	353
ناعور	311	330	641
العدد الكلي	**2548**	**2889**	**5437**

عينة الدراسة

لقد تم اختيارعينة الدراسة بالطريقة العنقودية العشوائية من رياض الأطفال في القطاع الحكومي في مدينة عمان، حيث تكونت من (300) طفل ، والجدول رقم (2) يوضح ذلك :

الجدول (2): عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	141	%47
إناث	159	%53
الكلي	300	%100

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة ، تم استخدام المقياسين هما:

مقياس تنظيم الانفعالات

أولاً :المقياس بصورته الأصلية :

تم استخدام مقياس تنظيم الانفعالات إعداد شيلدز و كيتشي (Shields & Cicchetti, 1997) وهو يهدف إلى قياس تنظيم الانفعالات لدى أطفال ما قبل المدرسة حيث يتكون المقياس من 24

فقرة ويتم وصف السلوك من خلال تدريج ليكرت الرباعي، بحيث يتم تقييم تنظيم الانفعالات لأطفال ما قبل المدرسة من خلال المربيات، الوالدان او أي شخص على دراية جيدة بالطفل .

الخصائص السيكومترية للأداة

أ- صدق المقياس

تم استخدام صدق المحكمين من خلال عرض المقياس على ذوي الاختصاص لتقدير مدى ملاءمة فقرات المقياس، وقد اتفق الجميع على صلاحية المقياس للغرض الذي استخدم فيه.

ب- ثبات المقياس

تم استخراج ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا حيث بلغ معدل الثبات (78. 0) وهي قيمة جيدة ، ويمكن الاعتماد عليها .

ثانياً : المقياس بصورته الحالية

الصدق

أ- صدق المحكمين

تم الحصول على نسخة المقياس باللغة الإنجليزية، ولعدم وجود نسخة عربية مقننة، كان هنالك حاجة لتعريب الأداة وجعلها ملائمة للبيئة الأردنية، لذلك تم ترجمة المقياس بالاعتماد على مترجم متخصص باللغة الانجليزية وذو خلفية بالمصطلحات التربوية للمحافظة على سياق المعنى للفقرات . ولغرض التحقق من صدق الترجمة، تم إعادة ترجمة النسخة العربية إلى اللغة الإنجليزية مرة أخرى ثم عرض النص الأصلي قبل الترجمة العربية، والنص الآخر وهو باللغة الإنجليزية أيضا على خبير متخصص باللغة الإنجليزية، لمقارنة النصين وكان هناك تطابق .

ولغرض التحقق من صدق الأداة المترجمة والمعربة والتحقق من صدق ترجمتها، عرض المقياس على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (8 محكمين) والمذكورة اسماؤهم في الملحق (1) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية و الجامعة الهاشمية – كلية العلوم التربوية، ومن أجل تحديد مدى صلاحية الفقرات ودقة صياغتها، وأجريت على ضوء ذلك بعض التعديلات التي أسهمت في تحسين الأداة ووضوحها . حيث قدم بعض المحكمين ملاحظات حول صياغة الفقرتين لغوياً (فقرة 15-16) وقد تم إعادة صياغة الفقرتين، وتبعاً للنصائح المقدمة وبعد إجراء التعديلات المشار إليها ظهرت الاداة بصورتها النهائية انظر الملحق رقم (4) .

ب–مؤشرات صدق البناء

بهدف التحقق من صدق البناء تم استخراج معاملات ارتباط درجة الفقرة مع الدرجة الكلية كمؤشر للدلالة التمييزية على عينة استطلاعية تكونت من (40) طفلاً وطفلة من رياض الأطفال في مدينة عمان من خارج عينة الدراسة ويتصفون بنفس خصائص العينة الأصلية، والجدول (3)يوضح ذلك.

الجدول (3): معاملات ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية

الرقم	العبارة	معامل الارتباط
.1	هو طفل مرح .	0.767
.2	يظهر تقلبات مزاجية مختلفة (من الصعب توقع الحالة الانفعالية لدى الطفل لأنه ينتقل بسرعة من مزاج ايجابي إلى سلبي).	0.773
.3	يستجيب بشكل ايجابي للاقتراحات الودية و الحيادية من قبل الكبار.	0.787
.4	ينتقل من نشاط إلى أخر بسهولة, ولا يغضب ولا يقلق ولا ينزعج, لا يتحمس بشكل زائد عندما ينتقل من نشاط لآخر.	0.758
.5	يمكنه التعافي بسرعة من الانزعاج أو الضيق (على سبيل المثال، لا يعبس أو يبقى متجهما، قلق أو حزين بعد الأحداث المؤثرة عاطفيا).	0.758
.6	يصاب بالإحباط بسهولة.	0.797
.7	يستجيب بشكل ايجابي للاقتراحات الودية أو الحيادية من قبل اقرانه .	0.792
.8	عرضة للهيجان ونوبات الغضب بكل سهولة.	0.738
.9	قادر على تأجيل الإشباع.	0.775
.10	يسعد بضيق أو محنة الآخرين(على سبيل المثال: يضحك عند تعرض شخص للأذى أو العقاب ويستمتع بإغاظة الآخرين).	0.735
.11	قادر على التحكم بانفعالاته (مثال: لا ينجرف في اللعب في النشاطات التي تحتاج طاقة كبيرة, ولا يتحمس بشكل مفرط في مواقف غير لائقة).	0.745
.12	متذمر و يلتصق مع الكبار.	0.768
.13	عرضة لنوبات مدمرة من الطاقة و الحماس.	0.738
.14	يستجيب بغضب للحدود التي يضعها الكبار	0.736
.15	يمكن أن يعبر عن الشعور بالحزن أو الغضب أو الخوف	0.772
.16	يبدو حزينا خاملا.	0.767
.17	مندفع بشكل زائد عند محاولته إشراك الآخرين باللعب.	0.734
.18	لا يظهر إي تعابير(تعابيره جامدة أو تخلو من المعنى، الطفل يبدو غائبا انفعاليا).	0.750
.19	يستجيب بشكل سلبي للاقتراحات الودية أو الحيادية من قبل الكبار واقرانه (على سبيل المثال قد يتكلم بطريقة غاضبة أو يستجيب بخوف)	0.766
.20	مندفع.	0.739
.21	يتعاطف مع الآخرين و يظهر اهتمام عندما يحزن أو ينزعج الآخرون.	0.796
.22	يظهر اندفاعية مفرطة وقد يجدها الآخرون مزعجة وتخريبية.	0.743
.23	يظهر انفعالات سلبية مناسبة (كالخوف، او الغضب او الضيق او الاحباط) كرد فعل على الافعال العدوانية او الهجومية او التخريبية التي يقوم بها اقرانه	0.759
.24	يظهر انفعالات سلبية عند محاولته اللعب مع الآخرين.	0.761

يبين الجدول (3)، معاملات ارتباط الدرجات على فقرات المقياس مع الدرجة الكلية، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل ارتباط كل فقرة على الدرجة الكلية للمقياس وتبين أن جميع معاملات ارتباط الفقرات جاءت ملائمة إذ تراوحت بين (0.734 –0.797) وهذا يشير إلى تمتع المقياس بمؤشرات صدق بناء ملائمة، حيث جاءت جميع معاملات ارتباط الفقرات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة $a = 0.01$

ثبات المقياس

من أجل التأكد من ثبات المقياس، تم استخدام أنواع الثبات الآتية :

أ- الثبات بطريقة الإعادة

تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية على التطبيق الأول و الثاني لأفراد عينة استطلاعية بلغ حجمها (40) طفلاً وطفلة يتصفون بنفس خصائص العينة الأصلية، و بفاصل زمني مدته (14) يوماً.وقد بلغت قيم ثبات الإعادة باستخدام معامل ارتباط بيرسون (88. 0) وهي قيم ملائمة ودالة إحصائيا، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بقدر كاف من الثبات .

ب- حساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا

تم حساب ثبات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا لمقياس تنظيم الإنفعالات، حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0.78) وهي ملائمة ومناسبة للدراسة.

وصف المقياس و طريقة تصحيحه

يتكون مقياس تنظيم الانفعالات من 24 فقرة ويتم وصف السلوك من خلال تدريج ليكرت الرباعي (دائما / غالبا /أحيانا/ نادرا) وعند التصحيح اعطيت الفقرة التي تحصل على دائماً (4) درجات، وغالباً (3) درجات، وأحياناً (درجتين)، ونادراً درجة واحدة، وتم مراعاة أن هناك فقرات سلبية في المقياس، فكانت الاجابة (دائما) تحصل على درجة واحدة، و(غالبا) تحصل على درجتين، و(أحيانا) تحصل على 3درجات، و(نادراً) تحصل على 4 درجات . والفقرات السالبة هي ذات الأرقام (2،5،6،8،10،12،13،14،16،17،18،20،22،24،19)، وذلك تكون الدرجة العليا على المقياس(96) درجة، والدرجة الدنيا (24). وتم احتساب مستوى الدرجة الكلية لمقياس تنظيم الانفعالات من خلال المعادلة التالية :

المدى = $\frac{(\text{أعلى تدريج – أدنى تدريج})}{3} = \frac{(4-1)}{3} = 1$

ويشير (3) إلى عدد المستويات (منخفض، متوسط، مرتفع)، ويشير العدد (4) إلى تدريج مقياس تنظيم الانفعالات حيث كان وفق مقياس ليكرت الرباعي .

- المستوى المنخفض مداه من (1 إلى أقل من 2)
- المستوى المتوسط مداه من (2.1 إلى أقل من 3)
- المستوى المرتفع مداه من (3.1 إلى 4)

مقياس الكفاءة الاجتماعية

اولاً : المقياس بصورته الأصلية

تم استخدام مقياس الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة إعداد السرسي و عبد المقصود (السرسي وعبد المقصود, 2000) و يهدف هذا المقياس إلى قياس كفاءة السلوك الشخصي لأطفال ما قبل المدرسة وتحديد درجة مسؤوليتهم الاجتماعية حيث يتكون المقياس من 30 فقرة وتحتوى كل فقرة على أربع عبارات وصفية تمثل درجات متباينة من الكفاءة بالنسبة للسلوك المقاس، ويتضمن تدريج المقياس الخيار أ وخصص له درجة واحدة، الخيار ب وخصص له درجتان، الخيار ج يوخصص له 3 درجات، والخيار د وخصص له 4 درجات، بحيث يتم تعبئته من قبل المعلمة .

الخصائص السيكومترية للأداة

أ- **صدق المقياس** : تم استخدام صدق المحكمين من خلال عرض المقياس على خمسة من أعضاء هيئة التدريس لتقدير مدى ملائمة فقرات المقياس لتقدير الكفاءة الاجتماعية لأطفال الروضة، وقد أتفق الجميع علي صلاحية المقياس للغرض الذي يستخدم فيه.

ب-**ثبات المقياس:** كما تم استخدام طريقة التجزئة النصفية، وذلك بتطبيقه علي عينة قوامها (80) طفلاً تتراوح أعمارهم بين 4-6 سنوات، حيث تراوحت معاملات الثبات للمقياس باستخدام طريقة التجزئةالنصفية للعبارات الفردية والزوجية بعد تصحيح معامل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان براون حيث بلغ معامل ثبات نصف المقياس

(0.743)، و معامل ثبات المقياس ككل (0.852)، وهى قيم مرتفعة مما يشير إلى ثبات المقياس.

ثانياً : المقياس بصورته الحالية

الصدق

أ- صدق المحكمين

لقد تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين وبلغ عددهم (8) والمذكورة اسماؤهم في الملحق (1) من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية والجامعة الهاشمية كلية العلوم التربوية -قسم علم النفس التربوي، من أجل تحديد مدى صلاحية الفقرات ودقة صياغتها، وأجريت على ضوء ذلك بعض التعديلات التي أسهمت في تحسين الأداة ووضوحها . قدم بعض المحكمين ملاحظات حول صياغة عدد من الفقرات لغويا، وقد قامت الباحثة بإعادة صياغة الفقرات، تبعاً للنصائح المقدمة وبعد إجراء التعديلات المشار إليها انظر إلى ملحق رقم (5) .

ب- مؤشرات صدق البناء

بهدف التحقق من صدق البناء تم استخراج معاملات ارتباط درجات الفقرة مع الدرجة الكلية كمؤشر للدلالة التمييزية على عينة استطلاعية تكونت من (40) طفلاً وطفلة من رياض الأطفال في مدينة عمان من خارج عينة الدراسة ويتصفون بنفس خصائص العينة الأصلية والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4)
معاملات ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية

الفقرة	العبارة	معامل الارتباط
.11	التعريف بالذات	0.968
.22	التعريف بالآخرين	0.968
.33	تحية الطفل الجديد	0.968
.44	الاستخدام الآمن للأدوات	0.968
	للإبلاغ عن الحوادث	0.968
.66	الانخراط في النشاط	0.968
.77	الاستجابة لأداء المهام	0.967
.88	إتباع التعليمات اللفظية	0.967
.99	إتباع تعليمات جديدة	0.968
.110	تذكر التعليمات	0.967
.11	تقديم الشرح للأطفال الآخرين	0.967
.12	التعبير عن حاجاته	0.968
.13	استخدام أشياء الآخرين	0.967
.14	إعادة الأشياء إلى أصحابها بعد استخدامها	0.967
.15	مشاركة الآخرين	0.968
.16	مساعدة الآخرين	0.968
.17	اللعب مع الآخرين	0.968
.18	المبادأة بالانضمام للأنشطة	0.969
.19	المبادأة بالنشاط الجماعي	0.968
.20	إعطاء توجيهات اللعب	0.968
.21	الحصول على دوره في النشاط	0.968
.22	الاستجابة للإحباط	0.968
.23	الاعتماد على الكبار (الراشدين)	0.968
.24	تقبل القيود	0.968
.25	تأثير تغير النشاط	0.967
.26	تغيير الأسلوب المتبع (الروتين)	0.969
.27	التأكيد في الأماكن العامة	0.968
.28	الاستجابة للغرباء الكبار	0.968
.29	المواقف غير المعتادة	0.968
.30	طلب المساعدة	0.968

يبين الجدول (4) معاملات ارتباط الدرجات على فقرات المقياس مع الدرجة الكلية، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل ارتباط كل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس إذ تراوحت بين (0.967-0.969)، وهذا يشير إلى تمتع المقياس بمؤشرات صدق بناء عالية، حيث جاءت جميع معاملات ارتباط الفقرات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة $a = 0.01$.

ثبات المقياس

من أجل التأكد من ثبات المقياس، تم استخدام أنواع الثبات الآتية :

أ- الثبات بطريقة الإعادة

تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية على التطبيق الأول و الثاني لأفراد عينة استطلاعية بلغ حجمها (40) طفلاً وطفلة يتصفون بنفس خصائص العينة الاصلية ،و بفاصل زمني مدته (14) يوماً، وبلغ معامل ارتباط بيرسون (96. 0) وهو معامل ثبات مرتفع مما يشير الى ثبات المقياس .

ب- حساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا

تم حساب ثبات كرونباخ ألفا والذي بلغت قيمته (0.97) وهومعامل ثبات مرتفع .

وصف المقياس وتصحيحه

تكون مقياس الكفاءة الاجتماعية من 30 فقرة، بحيث تم ترتيب العبارات الوصفية التابعة لكل فقرة حسب مستوى الكفاءة الذي تعكسه و قد تم ترتيبها من (1-4) بحيث يمثل المستوى رقم (1) أقل درجة للكفاءة ورقم (4) يمثل أعلى درجة وتعتبر الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية هي مجموع المستويات التي حققها الطفل في كل من الثلاثين فقرة، وبذلك تتراوح الدرجات التي يحصل عليها الطفل بين (30-120) درجة .

وتم احتساب مستوى الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الاجتماعية من خلال المعادلة التالية :

$$\text{المدى} = \frac{\text{أعلى تدريج} - \text{أدنى تدريج}}{3} = \frac{(4-1)}{3} = 1$$

ويشير (3) إلى عدد المستويات (منخفض، متوسط، مرتفع) .

- حيث أن المستوى المنخفض مداه من (1 إلى أقل من 2)
- المستوى المتوسط مداه من (2.1 إلى أقل من 3)
- المستوى المرتفع مداه من (3.1 إلى 4)

المعالجة الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- للإجابة عن السؤال الأول و الثاني تم استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية.
- وللإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون .
- وللإجابة عن السؤال الرابع تم استخدام اختبار الدلالة الإحصائية للفروق بين معاملات الإرتباط (فيشر Z) .

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى كشف العلاقة بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة في مدينة عمان من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية :

- ما مستوى تنظيم الانفعالات لدى أطفال الروضة في مدينة عمان ؟
- ما مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة في مدينة عمان ؟
- هل هناك علاقة ارتباطية بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة a=0.05؟
- هل تختلف العلاقة الارتباطية بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية باختلاف جنس الطفل عند مستوى دلالة a=0.05 ؟

السؤال الأول: ما مستوى تنظيم الانفعالات لدى أطفال الروضة في مدينة عمان؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية و الإنحرافات المعيارية لتنظيم الانفعالات والجدول (5) يوضح ذلك :

الجدول (5):المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات مقياس تنظيم الانفعالات مرتبة تنازلياً

الفقرة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
16	يبدو حزينا خاملا.	3.17	0.951	مرتفع
13	عرضة لنوبات مدمرة من الطاقة و الحماس	3.10	0.907	مرتفع
12	متذمر و يلتصق مع الكبار.	3.08	0.883	مرتفع
24	يظهر انفعالات سلبية عند محاولته اللعب مع الآخرين.	3.05	0.789	مرتفع
8	عرضة للهيجان ونوبات الغضب بكل سهولة	3.04	0.942	مرتفع
18	لا يظهر إي تعابير(تعابيره جامدة أوتخلو من المعنى، الطفل يبدوغائب انفعاليا).	3.02	1.046	مرتفع
10	يسعد بضيق أو محنة الآخرين(على سبيل المثال: يضحك عند تعرض شخص للأذى أو العقاب ويستمتع بإغاظة الآخرين)	3.01	0.950	مرتفع
14	يستجيب بغضب للحدود التي يضعها الكبار	2.99	0.941	متوسط

19	يستجيب بشكل سلبي للاقتراحات الودية أو الحيادية من قبل الكبار و اقرانه(على سبيل المثال قد يتكلم بطريقة غاضبة أو يستجيب بخوف)	2.99	0.822	متوسط
20	مندفع.	2.97	0.971	متوسط
22	يظهر اندفاعية مفرطة وقد يجدها الآخرون مزعجة وتخريبية	2.93	0.922	متوسط
6	يصاب بالإحباط بسهولة.	2.90	0.953	متوسط
17	مندفع بشكل زائد عند محاولته إشراك الآخرين باللعب.	2.90	0.960	متوسط
1	هو طفل مرح.	2.86	0.931	متوسط
7	يستجيب بشكل ايجابي للاقتراحات الودية أو الحيادية من قبل اقرانه.	2.77	0.845	متوسط
5	يمكنه التعافي بسرعة من الانزعاج أو الضيق (على سبيل المثال، لا يعبس أو يبقى متجهما، قلق أو حزين بعد الأحداث المؤثرة عاطفيا).	2.71	0.895	متوسط
4	ينتقل من نشاط إلى أخر بسهولة, ولا يغضب ولا يقلق ولا ينزعج, لا يتحمس بشكل زائد عندماينتقل من نشاط لآخر.	2.71	0.893	متوسط
15	يمكن أن يعبر عن الشعور بالحزن أو الغضب أو الخوف	2.70	0.934	متوسط
2	يظهر تقلبات مزاجية مختلفة (من الصعب توقع الحالة الانفعالية لدى الطفل لأنه ينتقل بسرعة من مزاج ايجابي إلى سلبي)	2.67	0.922	متوسط
3	يستجيب بشكل ايجابي للاقتراحات الودية و الحيادية من قبل الكبار.	2.67	0.807	متوسط
21	يتعاطف مع الآخرين و يظهر اهتمام عندما يحزن أو ينزعج الآخرون	2.66	0.853	متوسط
9	قادر على تأجيل الإشباع	2.54	0.948	متوسط
23	يظهر انفعالات سلبية مناسبة (كالخوف، او الغضب او الضيق او الاحباط) كرد فعل على الافعال العدوانية او الهجومية او التخريبية التي يقوم بها اقرانه	2.36	0.913	متوسط
11	قادر على التحكم بانفعالاته (مثال: لا ينجرف في اللعب في النشاطات التي تحتاج طاقة كبيرة, ولا يتحمس بشكل مفرط في مواقف غير لائقة).	2.30	0.890	متوسط
*	الدرجة الكلية لتنظيم الانفعالات	2.83	0.339	متوسط

يبين الجدول رقم (5) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مقياس تنظيم الانفعالات جاءت بين المستوى المرتفع و المستوى المتوسط، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.30-3.17)

وبانحرافات معيارية بين (0.890-0.951) حيث جاءت الفقرات التالية 24،16،13،8،12، 10،18 بمستوى مرتفع وبمتوسطات حسابية تراوحت بين (3.01-3.17) بينما جاءت باقي الفقرات بمستوى متوسط إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.30-2.99) ،كما بلغت قيمة المتوسط الحسابي الكلي لتنظيم الانفعالات (2.83) والإنحراف المعياري (0.339) حيث جاء بالمستوى المتوسط .

السؤال الثاني : ما مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة في مدينة عمان ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لمستوى الكفاءة الاجتماعية، والجدول رقم (6) يوضح ذلك :

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لفقرات مقياس الكفاءة الاجتماعية مرتبة تنازلياً

الفقرة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
2	التعريف بالآخرين	2.94	.822	متوسط
3	تحية الطفل الجديد	2.89	1.006	متوسط
26	تغيير الأسلو ب المتبع الروتين	2.87	1.016	متوسط
9	إتباع تعليمات جديدة	2.82	.980	متوسط
14	إعادة الأشياء إلى أصحابها بعد استخدامها	2.80	1.016	متوسط
12	التعبير عن حاجاته	2.79	.960	متوسط
6	الانخراط في النشاط	2.79	1.016	متوسط
13	استخدام أشياء الآخرين	2.79	.972	متوسط
7	الاستجابة لأداء المهام	2.78	1.047	متوسط
15	مشاركة الآخرين	2.77	.930	متوسط
4	الاستخدام الآمن للأدوات	2.75	.908	متوسط
21	الحصول على دوره في النشاط	2.72	1.110	متوسط
8	إتباع التعليمات اللفظية	2.72	.941	متوسط
17	اللعب مع الآخرين	2.71	.956	متوسط
25	تأثير تغير النشاط	2.67	1.029	متوسط
28	الاستجابة للغرباء الكبار	2.66	1.030	متوسط
30	طلب المساعدة	2.65	1.008	متوسط
24	تقبل القيود	2.65	.985	متوسط
1	التعريف بالذات	2.65	1.022	متوسط

الفقرة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
27	التأكيد في الأماكن العامة	2.64	1.033	متوسط
22	الاستجابة للإحباط	2.63	1.064	متوسط
5	للإبلاغ عن الحوادث	2.62	1.061	متوسط
19	المبادأة بالنشاط الجماعي	2.61	1.011	متوسط
16	مساعدة الآخرين	2.60	.900	متوسط
18	المبادأة بالانضمام للأنشطة	2.59	.986	متوسط
23	الاعتماد على الكبار (الراشدين)	2.57	1.004	متوسط
29	المواقف غير المعتادة	2.54	.993	متوسط
11	تقديم الشرح للأطفال الآخرين	2.50	1.058	متوسط
20	إعطاء توجيهات اللعب	2.46	1.019	متوسط
10	تذكر التعليمات	2.44	1.005	متوسط
*	الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية	2.686	0.656	متوسط

يبين الجدول رقم (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات مقياس الكفاءة الاجتماعية جاءت في المستوى المتوسط وتراوحت بين (2.44–2.94)، وبانحرافات معيارية بين (0.822–1.005) ، كما جاءت قيمة المتوسط الحسابي الكلي للكفاءة الاجتماعية (2.686) و بإنحراف معياري (0.656) حيث جاء بالمستوى المتوسط .

السؤال الثالث : هل هناك علاقة ارتباطية بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية ذات دلالة إحصائية عند مستوى a=0.05؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الكفاءة الاجتماعية وتنظيم الانفعالات، وكانت قيمته (0.407)، وهي قيمة تعبر عن وجود ارتباط إيجابي بين تنظيم الانفعالات والكفاءة الاجتماعية ، وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة a=0.05

السؤال الرابع : هل تختلف العلاقة الارتباطية بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية باختلاف جنس الطفل عند مستوى دلالة a=0.05 ؟

للإجابة عن السؤال الرابع تم حساب معاملات الارتباط بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية وفقاً لمتغير جنس الطفل ، ثم تم فحص دلالتها بين الجنسين باستخدام معادلة فيشرZ، ويبين الجدول رقم (7) هذه النتائج .

الجدول (7): معاملات الارتباط بين تنظيم الانفعالات و الكفاءةالاجتماعية حسب الجنس

الجنس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
ذكور	0.468**	0.00
إناث	0.296**	

** دال عند مستوى دلالة $a=0.01$

قيمةP=0.0102 دالةاحصائياعند مستوى الدلالة 0.05

يبين الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية عند مستوى $a=0.01$، وكانت النتائج لصالح الذكور .

الفصل الخامس

مناقشة النتائج و التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

وسوف نتناول في هذا الفصل مناقشة ما توصلت إليه نتائج الدراسة وتفسيرها، وكذلك التوصيات المقترحة المنبثقة من نتائج هذه الدراسة، وفقاً لأسئلتها :

أولا : مناقشة نتائج الدراسة التي تتعلق بالسؤال الأول :

ما مستوى تنظيم الانفعالات لدى أطفال الروضة في مدينة عمان ؟

أظهرت نتائج هذه الدراسة أن مستوى تنظيم الانفعالات لدى أطفال رياض الاطفال في مدينة عمان جاء متوسطاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.269) وبانحراف معياري (0.339). وهو مستوى متوسط ، ويمكن عزو ذلك إلى طبيعة المرحلة العمرية التي تم تطبيق مقياس تنظيم الانفعالات عليها. حيث أن مرحلة رياض الأطفال تتراوح أعمارهم ما بين (5–6) سنوات، وهذه الأعمار لا يكون لديهم النضج الكافي لاستيعاب كافة الانفعالات وضبطها، وهنالك ما يعزز هذا التفسير إلى أن عملية تنظيم الانفعالات من القدرات المهمة للإنسان في حياته العامة والتي تنمو وتتطور مع تطور الفرد نمائياً، فالطفل في مرحلة الطفولة المبكرة يصعب عليه اكتساب عمليات تنظيم الانفعالات بشكل تام، ومع مرور الزمن فإن النضج، يسهم في القدرة على تنظيم الانفعالات ويصبح قادراً على استخدامها بشكل أفضل كلما تطور نمائياً (Heather, 2010).

كما وتتطور اللغة عند الأطفال في مرحلة ماقبل المدرسة، ومع تطور اللغة و زيادة التفاعل مع العائلة يصبح الطفل أكثر قدرة على استخدام استراتيجيات تنظيم الانفعالات، حيث أن استخدام ممارسات والدية متعلقة بفهم الانفعالات واستراتيجيات التنظيم ضمن سياق انفعالي أُسري يساهم في عملية تطوير تنظيم الانفعالات عند الأطفال(Campos, et al ., 2004).

ومن خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة التي حاولت الكشف عن مستوى تنظيم الانفعالات نجد ما يوافق نتائج هذا السؤال، ومنها دراسة فريد و شابمان (Fried & Chapman, 2012) حيث كشفت نتائجها أن مستوى تنظيم الانفعالات لدى طلبة المرحلة الإعدادية جاء متوسطاَ. كما وأختلف نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة مونوبلي وكنجستون (Monopoli&Kingston, 2012)، حيث أظهرت نتائج الدراسة بأن مستوى تنظيم الانفعالات لدى طلبة الصف الثاني جاء منخفضاً . واختلفت أيضا مع نتائج دراسة جراس وجاريد

(Grace&Jared, 2011) حيث أشارت نتائج الدراسة على تمتع الأطفال بمستوى تنظيم انفعالات مرتفع .

ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة التي تتعلق بالسؤال الثاني

ما مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة في مدينة عمان ؟

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية للكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة قد جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (2.68) وبانحراف معياري (0.65) ، ويمكن عزو ذلك إلى طبيعة المرحلة العمرية، فالأطفال في مرحلة الروضة يقوموا على تطوير قدراتهم من خلال النمذجة، واكتساب اللغة و التفاعل الاجتماعي فيزيد ذلك من مستوى الكفاءة الاجتماعية لديهم، بالإضافة إلى ذلك فان الكفاءة الاجتماعية المناسبة تزود الفرد بالأساس الهام الذي يؤدي إلى علاقات قوية مع الرفاق (Dodge, et al., 1986) . وتتفق هذه النتيجة جزئيا ًمع دراسة كوهن (Cohen, 1990) حيث أشارت نتائجها إلى وجود علاقة طردية بين وجود الأم وارتباطها بالطفل وكفاءته الاجتماعية في المدرسة .

ثالثاً: مناقشة نتائج الدراسة التي تتعلق بالسؤال الثالث

هل هناك علاقة ارتباطية بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية ذات دلالة إحصائية عند مستوى a=0.05؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط إيجابي بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن عملية تنظيم الانفعالات التي يكتسبها الطفل مبكراً قد تسهم في زيادة إدراكه ووعيه للقواعد التي تعرضها البيئة وكيف يجب أن تكون الاستجابة الانفعالية المناسبة بحيث يستطيع الطفل أن يطور السيطرة على هذه الاستجابة الانفعالية والتي بدورها سوف تستثير ردود فعل مناسبة للتفاعل مع الآخرين. فتنظيم الانفعالات يعتبر مؤشراً على مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال، فكلما تعلم الطفل كيف ينظم انفعالاته فإنه فعلياً يتعلم كيف يكبح اندفاعيته، وينتبه بشكل أفضل لمن حوله ويستجيب سلوكياً بطريقة تتلاءم مع السياق الاجتماعي مما يساهم في تطوير المهارات الاجتماعية بشكل أفضل (Underwood &Rosen, 2011; Zeman, et al 2000) ،علاوة على ذلك فإن قدرات الأطفال على تنظيم انفعالاتهم تعتبر متنبأً على قبول الأقران و الكفاءة الاجتماعية للأطفال خلال مرحلة الطفولة المبكرة ،

وعلى العكس فإن تنظيم الانفعالات المنخفض يرتبط بالسلوك العدواني ورفض الرفاق (Eisberge, et al, 2003)

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بيرز(Beers, 2005) والتي أظهرت نتائجها وجود علاقة ارتباطية طردية بين تنظيم الانفعالات و التفاعل الاجتماعي .وتتفق النتيجة أيضا مع دراسة جارنر وواجيد (Garner&Wajid, 2012) التي أظهرت نتائجها عن وجود علاقة ارتباطية طردية بين الوعي الانفعالي و الكفاءة الاجتماعية و القدرة المعرفية لدى أطفال ما قبل المدرسة، كما وأظهرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية طردية بين التنظيم الذاتي و السلوكيات داخل الصف.

رابعا : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل تختلف العلاقة الارتباطية بين تنظيم الانفعالات و الكفاءة الاجتماعية باختلاف جنس الطفل عند مستوى دلالة a=0.05 ؟

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في علاقة تنظيم الانفعالات بالكفاءة الاجتماعية بين الجنسين وجاءت النتائج لصالح الذكور، ويمكن تفسير هذه النتيجة لطبيعة المجتمع و قيامه في دمج الذكور في المجتمع في سن مبكر حيث يتحمل الطفل (الذكر) مسؤولية بشكل أكبر من الإناث فهو أمامه تحدي يحدد مستقبله فيقوم المجتمع على العمل على جاهزيته منذ الصغر، فالطفل الذكر ينتقل من مرحلة إلى أخرى يكون أمامه العديد من التحديات والتي تتطلب منه التعامل معها من خلال تطوير المهارات الفردية للتعامل مع الموقف الجديد واستخدام هذه المهارات، أما طبيعة الأنثى فهي تتسم بالعاطفية والحساسية أكثر من الذكور فقد تتأثر في طبيعة موقف ما وتختلف ردوهم للاستجابة لنفس الموقف (موسى،رشاد،1991).

ولقد تعارضت هذه النتيجة مع دراسة مونوبلي وكنجستون (Monopoli &Kingston, 2012) حيث أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس في مستوى تنظيم الانفعالات وكانت الفروق لصالح الإناث

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة توصى الباحثة بما يلي :

- إعداد وإعطاء محاضرات للمعلمات، ولأولياء أمور الأطفال لإرشادهم في كيفية تطوير استراتيجيات تنظيم الانفعالات لدى أبنائهم والتي تساهم في تطوير كفاءتهم الاجتماعية في المستقبل.
- تطوير الأخصائيين التربويين برامج لرفع مستوى تنظيم الانفعالات لدى الأطفال، وتحسين قدرتهم على استخدام استراتيجيات تنظيم الانفعالات.
- قيام الباحثين بدراسة مستوى تنظيم الانفعالات في ضوء متغيرات جديدة، وفي بيئات وعينات جديدة من أعمار متنوعة.

قائمة المراجع والمصادر

المراجع

أبو ارشيد، سمر (2013). **الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة في مدينة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات الاسرية**، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية ،عمان ، الأردن.

أبو غزالة، معاوية (2006)،**نظريات التطور الانساني وتطبيقاتها التربوية**، (ط1)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع .

أبو هاشم، السيد محمد، حسن،فاطمة (2004)، **سيكولوجية المهارات**، (ط1) ،القاهرة : زهراء الشرق.

جروان، فتحي (2012)،**الذكاء العاطفي والتعلم الاجتماعي العاطفي** ،عمان:دار الفكر للنشر.

حبيب،مجدي (2003)،الخصائص لذوي الكفاءة الاجتماعية، دراسة ميدانية، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، ع100، ص73-111

الريماوي، محمد عودة (1997) ،**في علم نفس الطفل** ، عمان : دار الشروق للنشر.

الريماوي، محمد عودة (1998) ، **في علم نفس الطفل** ، عمان : دار الشروق للنشر

السرسي، أسماء و عبدالمقصود، أماني (2000) ،برنامج لتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ماقبل المدرسة، **مؤتمر الطفل و البيئة و المؤتمر العلمي السنوي**، معهد الدراسات العليا للطفولة ومركز الطفولة، جامعة عين شمس، مصر .

السيد،عبدالحليم وفرج،طريف ويوسف،جمعة وخليفة، عبداللطيف و محمود، وعبدالمنعم (2009)،**الأسس النفسية لتنمية الشخصية الايجابية للمسلم المعاصر** ،القاهرة :إيتراك للنشر.

العقاد ، عصام (2002)، **سيكولوجية العدوانية وترويضها : منحى علاجي معرفي جديد**، القاهرة : دار غريب .

قرمان، لينا عبود كمال (2016).**العلاقة بين تنظيم الانفعالات و مستوى الغضب لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة حيفا**، رسالة ماجستير، جامعة عمان العربية، عمان.

قطامي ، يوسف (2014)، **النمو الانفعالي و الاجتماعي لطفل الروضة** ،عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع

قطامي، يوسف وآخرون (1990)،**علم النفس التطوري (3)**، جامعة القدس المفتوحة.

موسى،رشاد علي (1991)،**سيكولوجية الفروق بين الجنسين** ، دار المختار.

يعقوب، حيدر. (2011) .التنظيم الانفعالي للطلبة المتميزين في محافظة ديالي، العراق . **المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهبين والمتفوقين .**

Bandura, A.(1986).Self efficacy towards a unifying theory of behavioral change, **Psychological review**, 84(2), 191-215

Beauregard, M., Levesque, J., & Paquette, V. (2004). **Neural basis of conscious and voluntary self-regulation of emotion. In M. Beauregard (Ed.),** *Consciousness, emotional self-regulation and the brain* (pp.163-194). Amsterdam: Benjamins.

Beers, M.(2005).”Emotion regulation abilities and the quality of social interaction”. The **American psychological association, 1,** 113-118

Blandon, A.Y, CalkinsS.D., Grimm, K., Keane, S.P., &O’Brien, M.(2010).Teting a developmental cascade model of emotional and social competence and peer acceptance**. Development and psychopathology**, 22, 737-748.

Burt, K.B., Obradovic, J.,Long, J.D&Masten, A.S(2008).The interplay of social competence and psychopathology over 20 years :Testing transactional and cascade models.**Child development**, 79, 359-374.

Calkins, S.D., & Hill, A. (2007). Caregiver influences on emerging emotion regulation. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 229-248). New York: Guilford Press.

Campos, J.J, Frankel, C.B&Camras, L.(2004).On the nature of emotion regulation .**Child Development**, 75, 377-394

Cavell, T.(1990).”Social adjustment, social performance, and social skills : Atri-component model of social competence”**.Clinical child psychology,** 19, 111-122.

Charlesworth, R.(2008).**Understanding child developmen**t.clifton park, NY :Thomson Delmar learning

Cohen, D.A.(1990) .Child mother attachment of six years old and social competence at school, **Child Development**, (61) p152-162, by the society for research in child development Inc.All rights reserved

Dennis, T.A.(2009) .” Preschool children’s views on emotion regulation : functional associations and implications for social – emotional adjustment “.**The international society for the study of behavioral development,** 3, 243-252.

Dodge, K. A., Lochman, J. E., Harnish, J. D., Bates, J. E., & Pettit, G. S. (1997). Reactive and proactive aggression in school children and psychiatrically impaired chronically assaultiveyouth. **Journal of Abnormal Psychology**, 106, 37–51.

Dodge, K.A., Pettit, G.S., Mcclasky .C.L& Brown, M.M., (1986).social competence in children .**Monographs of the society for research in child development, 51(2), p77-125.**

Dunsmore, J., Garner, P., Casey, E.and Ghullare, N.(2008).Gender – specific linkages of affective social competence with peer relations in preschool children.**Early Education and Development, 19(2), 211-237**

Educational Researcher, 39(3), pp:295-311.

Eisenberg, N., Hofer, C., &Vaughan, J.(2007).**Effortful control and its socio-emotional consequences.In J.J.Gross (Ed), Handbook of emotion regulation** (pp.287-306).New York : Guilford

Eisenberg, N., Valiente, C, Morris, A.S, fabes, R.A, Cumberland, A, Reiser, M., et al. (2003)"longitudinal relations among parental emotional expressivity, children's regulation, and quality of socioemotional functioning **".Developmental psychology**, 39, 3-19.

Elizabeth, L., and Linda, J. (2013). **Emotion Regulation Strategies That Promote Learning: Reappraisal Enhances Children's Memory for Educational Information**. Child Development, 84, (1): pp:361–374.

Engler, Barbara.(2003).**Personality theories**, Eadsworth cengage learning

Fabes,Richard,Eisenberg,Nancy,Jones,Sarah,Smith Melanie,Guthrie Ivanna,Poulin

Rick, (1999) ."Regulation emotionality and preschoolers social competent peer interactions".**child development** 2, 432-42.

Fried, L., and Chapman, E. (2012). **An investigation into the capacity of student motivation and emotion regulation strategies to predict engagement and resilience in the middle school classroom**. Australian

Garnefski, N., & Kraaij, V. (2006). Relationships between Cognitive Emotional Regulation Strategies and Depressive Symptoms: a Comparative Study of Five Specific Samples. ***Personality and Individual Differences, 40***, 1659-1669.

Garner, & P.Waajid, B(2012)." Emotion knowledge and self-regulation as predictors of preschooler's cognitive ability, classroom behavior and social competence **".Journal of psychoeducational Assessment,** 4, 330-343.

Goleman, D.(1995).**Emotional Intelligence** .New York :Bntam.

Grace, O., and Jared, K. (2011). **Examining the Relationship of Children's Behavior to Emotion Regulation Ability**. Early Childhood Educe.39:pp:279–284.

Granic, I., Dishion, T.J&Hollenstein, T.(2003).**The Family ecology of adolescence :A dynamic systems perspective on normative development .In G.R. Adams & M.D.Berzonsky (Ed) Blackwell handbook of adolescence** (pp.60-91).Malden, Ma:Blackwell

Gross, J.(2015).” **Emotion regulation : current status and future prospects**”. New York : The Guilford Press.

Gross, J. (1998).The emerging field of emotion regulation :An integrative review .**Review of General psychology**, 2, 271-299.

Guerra, N.G & Hanish, L.D.(2002) .A longitudinal analysis of patterns of adjustment following peer victimization. Development and psychopathology 14(1), 69-89.

Heather, K(2010).**Child emotion regulation as a mediator of the association between maternal negative response to emption and child problem behavior** .Dissertation of master, University of Missouri – Columbia, USA .

Howes, C., C.C.Matheson, and C.E.Hamilton 1994 Children’s relationships with peers: Differential associations with aspects of the teacher-child relationship. **Child Development** 65(1):253–263.

Jessica, Hoffmann.(2011)Pretend play, creativity, and emotion regulation in Children, **American psychological Association**.

Kazdin, A. (2000).” **Encyclopedia of psycholog** “, oxford uni:press.

Lafreniere, P. J., & Dumas, J. E. (2003). Social Competence and Behavior Evaluation Preschool Edition (SCBE). ***Western Psychological Services***. Los Angeles: CA.

Lafreniere, P.J(2000).**Emotional development** :a biosocial perspective. Belmont:Wadsworth.

Marquez, G.Palmoera, M., &Brackett, M.(2006).Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school student psiothema, **Journal of child Psycholoy and Psychiatry**, 18:118-129

Merrell, Kenneth(1993).**School Social Behavior Scales**, Brandon vermonth, clinical psychology publishing company.

Moilanen, K.L(2007).The Adolescence self-regulatory Inventory:The development and validation of a questionnaire of short-term and long term self-regulayion. **Journal of Youth and adolescence**, 36, 835, 848.

Monopli, W . Kingston, S.(2012).”The relationships among language ability, emotion regulation and social competence in second grade students”. **international journal of behavioral development**, 5, 398-404.

Rantanen, K., Eriksson, K., Nieminen, P. (2012) **Social competence and children with epilepsy.** in: J. Pinikahana, C. Walker (Eds.) **Society, behaviour and epilepsy**. Nova Science Publishers Inc., New York; :207–226

Rice, F.P(1992).**Humandevelopment**.A life- span approach New York:Macmillan.

Riggio, R.Throckmorton, B.Depaola.S, .(1990).Social skills and self-esteem.**Science direct**.Vol (11), pp.799-804

Ryan, C., and Tara, L.(2011) .Trait anger as a mediator of difficulties with emotion regulation and female – **perpetrated psychological aggression violence and victims**, 26(3):pp:271-282

Shields, Ann and cicchetti, Dante.” Reactive aggression Among maltreated children:The contributions of attention and emotion dysregulation”. **journal of clinical child psychology**, v27 n6 p906-16, 1997.

Snow, N., Ward, R., Becker, S., Raval, V.(2013).Measurement invariance of the difficulties in emotion regulation scale in India and the United states **.Journal of educational and development psychology**, 3, (1):pp:147-157

Steinberg, L.(2004**).Risk taking in adolescence : what changes, and Why?In R.E.Dahl(Ed) Adolescent brain development : Vulnerabilities and opportunities** (pp.51-58) .New York :New York Academy of science

Thompson, R.(1994).Emotion regulation: A theme in search of definition .In N.A.Fox (Ed) the development of emotion regulation : **Behavioral and biological considerations. Monographs for the society for research in child development**, 59, 25-52.

Underwood, M, K.and Rosen, L.H.(Eds.)(2011).**Social development : Relationships in infancy childhood and adolescence** .New York : Guilford press

Welsh, J.Bierman, K.(2003**).” Using the clinical interview to assess children’s interpersonal reasoning and emotional understanding, in C.R. Reynolds and R.W. Kamphans (eds.) Handbook of psychological and educational assessment of children”**, New York :Guilford press (p.p, 204-222).

Westwood, P.(1993).**Commonsense methods for children with special needs strategies for regular classroom** .London:Routledge

Yap, M.B.H., Allen, N.B.&Ladouceure, C.D.(2008).Maternal socialization of positive affect : the Impact of invalidation on adolescent emotion regulation and depressive symptomatology .**child development**, 79, 1415-1431.

Zeman, J.Cassano, M.perry –parrish .(2006**).” Emotion regulation in children and adolescents developmental and behavioral”**. ”. New York : The Guilford Press.

قائمة الملاحق

الملحق(1)

أسماء المحكمين

الجامعة	التخصص	اسم المحكم
الاردنية	علم نفس تربوي–قياس وتقويم	د.فريال ابو عواد
الاردنية	علم نفس تربوي –تعلم ونمو	د.جيهان مطر
الاردنية	علم نفس تربوي–قياس وتقويم	د.جهاد العناتي
الاردنية	علم نفس تربوي–قياس وتقويم	د.نزار اللبّدي
الاردنية	علم نفس تربوي –تعلم ونمو	د.رامي اليوسف
الهاشمية	علم نفس تربوي –تعلم ونمو	د.أحمد محاسنة
الهاشمية	علم نفس تربوي –تعلم ونمو	د.عمرعطاالله العظامات
الهاشمية	علم نفس تربوي –تعلم ونمو	د.أحمد العلوان

الملحق(2)

مقياس تنظيم الانفعالات

اسم الطفل : .... الجنس:.....................................

العمر :................................ اسم الروضة :......................................

تاريخ التطبيق :...................... اسم المعلمة :...

عزيزي المعلم اقرأ كل عبارة، ثم اختار الإجابة التي تعبر عن أفضل وصف للطفل .

هناك أربع إجابات محتملة هي :

دائما، غالبا، أحيانا، نادرا

ولكم جزيل الشكر على تعاونكم

مقياس تنظيم الانفعالات

اختر إجابة واحدة فقط لكل عبارة ثم ضعي إشارة (X)في الخانة المناسبة لإجابتك.

الرقم	البند	دائما 4	غالبا 3	أحيانا 2	نادرا /أبدا 1
1.	هو طفل مرح .				
2.	يظهر تقلبات مزاجية مختلفة (من الصعب توقع الحالة الانفعالية لدى الطفل لأنه ينتقل بسرعة من مزاج ايجابي إلى سلبي).				
3.	يستجيب بشكل ايجابي للاقتراحات الودية و الحيادية من قبل الكبار.				
4.	ينتقل من نشاط إلى أخر بسهولة, ولا يغضب ولا يقلق ولا ينزعج, لا يتحمس بشكل زائد عندما ينتقل من نشاط لآخر.				
5.	يمكنه التعافي بسرعة من الانزعاج أو الضيق (على سبيل المثال، لا يعبس أو يبقى متجهما، قلق أو حزين بعد الأحداث المؤثرة عاطفيا).				
6.	يصاب بالإحباط بسهولة.				
7.	يستجيب بشكل ايجابي للاقتراحات الودية أو الحيادية من قبل اقرانه .				
8.	عرضة للهيجان ونوبات الغضب بكل سهولة.				
9.	قادر على تأجيل الإشباع.				
10.	يسعد بضيق أو محنة الآخرين(على سبيل المثال: يضحك عند تعرض شخص للأذى أو العقاب ويستمتع بإغاظة الآخرين)				
11.	قادر على التحكم بانفعالاته (مثال: لا ينجرف في اللعب في النشاطات التي تحتاج طاقة كبيرة, ولا يتحمس بشكل مفرط في مواقف غير لائقة).				
12.	متذمر و يلتصق مع الكبار.				
13.	عرضة لنوبات مدمرة من الطاقة و الحماس.				
14.	يستجيب بغضب للحدود التي يضعها الكبار				
15.	يمكن أن يعبر عن الشعور بالحزن أو الغضب أو الخوف				
16.	يبدو حزينا او خاملا.				
17.	مندفع بشكل زائد عند محاولته إشراك الآخرين باللعب.				
18.	لا يظهر إي تعابير(تعابيره جامدة أو تخلو من المعنى، الطفل يبدو غائبا انفعاليا).				
19.	يستجيب بشكل سلبي للاقتراحات الودية أو الحيادية من				

الرقم	البند	دائما 4	غالبا 3	أحيانا 2	نادرا /أبدا 1
	قبل الكبار و اقرانه(على سبيل المثال قد يتكلم بطريقة غاضبة أو يستجيب بخوف)				
.20	مندفع.				
.21	يتعاطف مع الآخرين و يظهر اهتمام عندما يحزن أو ينزعج الآخرون.				
.22	يظهر اندفاعية مفرطة وقد يجدها الآخرون مزعجة وتخريبية.				
.23	يظهر انفعالات سلبية مناسبة (كالخوف، او الغضب او الضيق او الاحباط)كرد فعل على الافعال العدوانية او الهجومية او التخريبية التي يقوم بها اقرانه				
.24	يظهر انفعالات سلبية عند محاولته اللعب مع الآخرين.				

الملحق (3)

مقياس الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة الابتدائية

اسم الطفل : .... الجنس:...

العمر :.................................. اسم الروضة :.....................................

تاريخ التطبيق :...................... اسم المعلمة :...

عزيزي المعلم اقرأ كل عبارة، ثم اختار الإجابة التي تعبر عن أفضل وصف للطفل.

ولكم جزيل الشكر على تعاونكم

مقياس الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة الابتدائية

اختر إجابة واحدة فقط لكل عبارة ثم ضع إشارة دائرة على الرمز المطلوب :

1- التعريف بالذات .

أ- يذكر اسمه الأول فقط

ب- يذكر اسمه من مقطعين

ج- يذكر اسمه من مقطعين وسنه

د- يذكر اسمه من مقطعين وسنه و عنوانه

2- التعريف بالآخرين

أ- لا يستطيع ذكر الأسماء الصحيحة عند التعامل مع الآخرين .

ب- يستطيع ذكر الأسماء الصحيحة عند التعامل مع أفراد أسرته فقط.

ج- يستطيع ذكر الأسماء الصحيحة لأفراد أسرته وبعض اقرانه .

د- يستطيع ذكر الأسماء الصحيحة لمعظم من حوله.

3- تحية الطفل الجديد

حينما يلتحق طفل جديد بالجماعة:

أ- يهجم على الطفل الجديد كأسلوب للتحية(يجذبه، يلكمه، يدفعه)

ب- يقوم باحتكاك جسدي محدود مع الطفل الجديد (يربت على كتفه، يلكزه بخفه، يربت (يطبطب عليه) مع المبادأة في الاتصال اللفظي.

ج- يبادئ عادة بالاتصال اللفظي و أحيانا يلمس الطفل الجديد .

د- دائما يعتاد الحوار اللفظي مع الطفل بدون أي احتكاك جسدي.

4-الاستخدام الآمن للأدوات

أ- يستخدم الأدوات بطريقة غير آمنه

ب- يستخدم الأدوات بطريقة آمنه اذا تلقى دعم من الراشدين

ج- يستخدم الأدوات بطريقة آمنه مع بعض الدعم من الراشدين .

د- يستخدم الأدوات بطريقة آمنه دون دعم من الأخرين.

5-لإبلاغ عن الحوادث

أ- لا يبلغ عن الحوادث

ب- يبلغ احياناً عن الحوادث

ج- يبلغ كثيرا عن الحوادث

د- يبلغ دائما عن الحوادث

6-الانخراط في النشاط

أ- يتجول بين الأنشطة بدون تفاعل .

ب- يتفاعل مع نشاط معين لكن من السهل أن ينصرف انتباهه إلى ملاحظة أنشطة الآخرين.

ج- يتفاعل مع نشاط معين و يتركه فقط حينما يعوقه الآخرون.

د- يتفاعل مع نشاط معين حتى لو تعرض لإعاقة من الآخرين .

7- الاستجابة لأداء المهام

أ- عادة نطلب منه أداء العمل أكثر من ثلاث مرات قبل أن ينفذه.

ب- يؤدي العمل من المرة الأولى، ولكنه يتكاسل ويحتاج أن نذكره أكثر من مرة

ج- يؤدي العمل من المرة الأولى، ولكنه يتباطأ في استكماله.

د- يبدأ العمل عندما يطلب منه استكمال العمل في نشاط

8- إتباع التعليمات اللفظية

أ- لا يتبع التعليمات اللفظية

ب- يتبع التعليمات اللفظية لأمر واحد إذا كانت مصحوبة بإيضاحات .

ج- يتبع التعليمات اللفظية لأكثر من أمر واحد إذا كانت مصحوبة بايضاحات

د-يتبع التعليمات اللفظية لأكثر من أمر واحد عندما لا تكون مصحوبة بايضاحات

9- إتباع تعليمات جديدة

أ- لا ينفذ التعليمات الجديدة

ب- ينفذ التعليمات الجديدة عندما يطلب منه ذلك أكثر من مرة

ج- ينفذ التعليمات الجديدة عندما يطلب منه ذلك لأول مرة

د- ينفذ عدداً من التعليمات الجديدة و التعليمات المعروفة لديه

10- تذكر التعليمات

أ- عادة يحتاج إلى من يذكره بالتعليمات قبل أن يؤدي النشاط بنفسه .

ب- غالبا يحتاج إلى من يذكره بالتعليمات قبل أن يؤدي النشاط بنفسه .

ج- نادرا يحتاج إلى من يذكره بالتعليمات قبل أن يؤدي النشاط بنفسه.

د- يؤدي العمل دون الحاجة إلى من يذكره بالتعليمات .

11- تقديم الشرح للأطفال الآخرين :

عند محاولته شرح كيفية عمل شئ لطفل آخر (مثل تجميع الأشياء، أداء لعبة، الخ)

أ- لا يستطيع أن يشرح كيفية العمل .

ب- يقدم شرحا ناقصا .

ج- يقدم شرحاً كاملاً ولكنه عام وغير محدد

د- يقدم شرحا كاملا مفصلا

12- التعبير عن حاجاته :

أ- من الصعب أن يعبر عن رغباته لفظيا، ويعبر عنها بالإشارة، أو الصراخ، أو الجذب الوالدين نحوها، الخ .

ب- أحيانا يعبر عن رغباته لفظيا لكنه عادة يخلط تعبيراته بالحركات و الانفعال.

ج- عادة يعبر عن حاجاته لفظيا، ويخلطها أحيانا بحركات تعبيرية .

د- عادة يعبر عن حاجاته لفظيا.

13- استخدام أشياء الآخرين

أ- يأخذ الأشياء من يد الآخرين دون استئذان .

ب- أحيانا يستأذن الآخرين في استخدام أدواتهم.

ج-غالبا يستأذن الآخرين في استخدام أدواتهم.

د- عادة يستأذن الآخرين في استخدام أدواتهم.

14- إعادة الأشياء إلى أصحابها بعد استخدامها

أ- نادرا ما يحاول إعادة الممتلكات إلى أصحابها.

ب- أحيانا يحاول إعادة الممتلكات إلى أصحابها.

ج- غالبا ما يحاول إعادة الممتلكات إلى أصحابها .

د- عادة يعيد الممتلكات إلى أصحابها .

15- مشاركة الآخرين

أ- لا يشارك الأطفال الأخرين في العابه أو أدواته

ب- يشارك الأطفال الآخرين في ادواته والعابه عند تدخل الكبار

ج- يشارك الأطفال الآخرين في العابه وادواته عند رغبته في ذلك

د- يشارك الآخرين في العابه و ادواته .

16 – مساعدة الآخرين :

عندما يواجه طفل آخر مشكلة أو صعوبة (مثل صعوبة تشغيل لعبة أو صعوبة ارتداء ملابسه):

أ- لا يساعد الطفل الآخر نهائيا .

ب- لا يساعد الطفل الآخر إلا إذا كانا يلعبان سويا .

ج- يتوقف عن اللعب أحيانا لمساعدة طفل آخر .

د- يتوقف عن اللعب كثيرا لمساعدة طفل آخر.

17–اللعب مع الآخرين

أ- يلعب عادة مع نفسه

ب- يقتصر في لعبه على طفل أو اثنين

ج- أحيانا يلعب مع مجموعة (ثلاثة أو أكثر) من الأطفال

د- عادة يلعب مع مجموعة من الأطفال (ثلاثة أو اكثر)

18–المبادأة بالانضمام للأنشطة :

حينما يندمج الطفل في نشاط يسمح بانضمام أطفال آخرين إليه :

أ- يتكاسل في التقدم للانضمام للنشاط

ب- يبادئ نوعا ما في التقدم للانضمام للنشاط.

ج- كثيرا ما يبادئ في الانضمام للنشاط.

د- دائما يبادئ بالانضمام للنشاط

19– المبادأة بالنشاط الجماعي

أ- دائما يبادئ بعمل أنشطة يؤديها بمفرده .

ب- يبادئ بالأنشطة الفردية ويسمح لطفل واحد بالانضمام إليه .

ج- يبادئ أحيانا بأنشطة تحتاج لطفلين أو أكثر لإنجازها.

د- كثيرا ما يبادئ بأنشطة ذات طبيعة جماعية .

20– إعطاء توجيهات اللعب :

عندما يلعب مع الآخرين :

أ- لا يقدم اي توجيهات في اللعب .

ب- أحيانا يقدم اقتراحات لتوجيه اللعب .

ج- كثيرا ما يقدم اقتراحات لتوجيه اللعب

د- دائما ما يقدم اقتراحات لتوجيه اللعب .

21– الحصول على دوره في النشاط

أ-كثيرا ما يقاطع الآخرين أو يدفعهم خارج اللعبة كي يحصل على دوره في النشاط.

ب-يحاول أن يأخذ دوره في النشاط بالتدقيق في وقت الآخرين دون دفع أو شجار .

ج-ينتظر دوره في النشاط، ولكنه يستفز أو يدفع الذين من حقهم الدور قبله.

د-ينتظر دوره في النشاط أو ينتظر أن ينادى عليه.

22-الاستجابة للإحباط:

عندما لا يتحقق له ما يريد أو تسوء الأمور

أ-يصاب بنوبة غضب (يصرخ،يركل، يقذف الاشياء .....)

ب-يبحث عن نشاط بديل بدون طلب مساعدة في حل المشكلة.

ج- يطلب المساعدة من الآخرين في حل المشكلة بدون محاولة حلها بنفسه.

د-يطلب المساعدة من الآخرين في حل المشكلة بعد بذل الجهد لحلها.

23-الاعتماد على الكبار (الراشدين)

يستمر في نشاطه بدون تدخل من الكبار سواء بالمشاركة او التشجيع :

أ-نادراً

ب-أحيانا

ج-كثيرا

د- دائما

24-تقبل القيود :

عندما يضع أحد الكبار قيوداً على نشاط الطفل (مساحة محددة للعب، استخدام ادوات معينة للنشاط، نوع النشاط) يتقبل الطفل هذه القيود:

أ- نادرا

ب- أحيانا

ج- كثيرا

د-دائما

25- تأثير تغير النشاط :

عند الانتقال من نشاط إلى آخر:

أ- يحتاج إلى توجيه من جانب الراشدين

ب- لا يتحرك نحو النشاط الجديد حتى يتم استكمال ترتيبات هذا النشاط.

ج- يتحرك نحو النشاط الجديد عندما يعلن المدرس عن بدء ذلك النشاط.

د- يتحرك نحو النشاط الجديد بدون دعوة أو اشارة من احد

26- **تغيير الأسلوب المتبع (الروتين)**

يتقبل الطفل التغيير في الروتين (الجدول اليومي، ترتيب الغرفة) بدون مقاومة أو غضب :

أ- نادرا

ب- أحيانا

ج- كثيرا

د- دائما

27- التأكيد في الأماكن العامة :

عندما يؤخذ الطفل إلى الأماكن العامة يجب أن تعيد التأكيد لفظيا و عمليا :

أ- دائما

ب- كثيرا

ج- أحيانا

د- نادرا

28- الاستجابة للغرباء الكبار

أ- يتجنب أو ينسحب من أي احتكاك بالكبار (غير المألوفين)

ب- إذا وجد نفسه قريبا من الكبار الغرباء، فانه يتجنبهم لكن عندما يقترب مرة ثانية فإنه يستجيب.

ج- يستجيب لمبادأة الكبار الغرباء لكنه لا يبادئ بالاتصال .

د- على استعداد للتعامل مع الكبار

29- المواقف غير المعتادة (غير المألوفة) .

أ- يقصر نفسه على الأنشطة التي مارسها مسبقا .

ب- ينضم للنشاط الجديد إذا رأى أطفال آخرين قد انضموا إليه .

ج- ينضمم مع الأطفال الآخرين في نشاط يعتبر جديدا بالنسبة للجميع.

د- يقوم بنشاط جديد حتى لو لم يشاركه فيه أحد.

30- طلب المساعدة :

عندما يقوم بنشاط يحتاج فيه إلى مساعدة :

أ- يترك النشاط بدون طلب مساعدة .

ب- يستمر في النشاط فقط إذا قدمت له المساعدة .

ج- يستمر في النشاط حتى آخر لحظة يضطر فيها لطلب المساعدة .

د- يطلب المساعدة من الآخرين بعد محاولات قليلة .

الملحق (4)

تعديلات مقياس تنظيم الانفعالات

الفقرة ورقمها	التعديلات
15-يمكنه أن يعبر كأن يشعر بالخوف، الحزن الغضب	يمكن أن يعبر عن الشعور بالحزن أو الغضب أو الخوف
16- يبدو حزينا خاملاً	يبدو حزيناً أو خاملاً

الملحق(5)

تعديلات مقياس الكفاءة الاجتماعية

الفقرة ورقمها	التعديلات
1-**التعرف:** أ- يذكر اسمه الأول فقط ب-يذكر أسمه بالكامل ج- يذكر أسمه بالكامل وسنه د- يذكر أسمه بالكامل وسنه و عنوانه	**التعريف بالذات .** أ-يذكر اسمه الأول فقط ب- يذكر اسمه من مقطعين ج- يذكر اسمه من مقطعين وسنه د- يذكر اسمه من مقطعين وسنه و عنوانه
2- **مناداة الآخرين بأسمائهم :** أ- لا يذكر الأسماء الصحيحة عند التعامل مع من حوله ب-يذكر أسماء ما لا يزيد على خمسة من الأطفال أو الراشدين . ج- يذكر أسماء من خمسة إلى عشرة أطفال. د-يذكر أسماء معظم أو جميع من حوله من الأطفال و الراشدين .	**التعريف بالآخرين** أ-لا يستطيع ذكر الأسماء الصحيحة عند التعامل مع الآخرين . ب-يستطيع ذكر الأسماء الصحيحة عند التعامل مع أفراد أسرته فقط. ج-يستطيع ذكر الأسماء الصحيحة لأفراد أسرته وبعض اقرانه . د-يستطيع ذكر الأسماء الصحيحة لمعظم من حوله.
4- **الاستخدام الآمن للأدوات** أ- حين يقوم بنشاط فإنه يتجاهل مقدار ارتفاع المكان أو ثقل الشئ أو المسافة بينه وبين الشئ (مثل تسلق الأشياء غير المستقرة، قذف اللعب إلى أعلى، القفز على الأشياء غير متوازنة) . ب-يمارس الأنشطة الخطرة مع طلب المعاونة أحيانا، و الاندفاع إلى الخطر أحيانا). ج- يمارس الأنشطة الخطرة و يطلب المعاونة دائما حينما يواجه الخطر. د- يصلح الأشياء الخطرة و يطلب المعاونة قبل ممارسة الأشياء الخطرة .	**الاستخدام الآمن للأدوات** أ-يستخدم الأدوات بطريقة غير آمنه ب-يستخدم الأدوات بطريقة آمنه اذا تلقى دعم من الراشدين ج- يستخدم الأدوات بطريقة آمنه مع بعض الدعم من الراشدين . د- يستخدم الأدوات بطريقة آمنه دون دعم من الأخرين.
6-**الاستمرار في الأنشطة :** أ- يتجول بين الأنشطة بدون تفاعل . ب-يستمر في نشاط معين لكن من السهل أن ينصرف انتباهه إلى ملاحظة أنشطة الآخرين . ج- يستمر في نشاط معين و يتركه فقط حينما يعوقه الآخرون. د- يستمر في نشاطه حتى لو تعرض لإعاقة من الآخرين	**الانخراط في النشاط** ا-يتجول بين الأنشطة بدون تفاعل . ب-يتفاعل مع نشاط معين لكن من السهل أن ينصرف انتباهه إلى ملاحظة أنشطة الآخرين . ج- يتفاعل مع نشاط معين و يتركه فقط حينما يعوقه الآخرون. د- يتفاعل مع نشاط معين حتى لو تعرض لإعاقة من الآخرين

8-إتباع التعليمات اللفظية : يمكنه إتباع التعليمات اللفظية : أ-إذا كانت مصحوبة بإيضاحات لكيفية العمل. ب-بدون إيضاحات و كان المطلوب إتباع أمر واحد محدد. ج- بدون إيضاحات، عندما يكون المطلوب إتباع اثنين من التعليمات المحددة . د- بدون إيضاحات، عندما يكون المطلوب إتباع ثلاثة أو أكثر من التعليمات .	**إتباع التعليمات اللفظية** أ-لا يتبع التعليمات اللفظية ب-يتبع التعليمات اللفظية لأمر واحد إذا كانت مصحوبة بإيضاحات . ج- يتبع التعليمات اللفظية لأكثر من أمر واحد إذا كانت مصحوبة بايضاحات د-يتبع التعليمات اللفظية لأكثر من أمر واحد عندما لا تكون مصحوبة بايضاحات
9-إتباع تعليمات جديدة : أ-ينفذ إحدى التعليمات المعروفة له . ب-ينفذ إحدى التعليمات الجديدة لأول مرة عندما يطلب منه ذلك. ج- ينفذ إحدى التعليمات الجديدة وفي نفس الوقت ينفذ إحدى التعليمات المعروفة له من قبل . د- ينفذ عدداً من التعليمات الجديدة في نفس الوقت الذي ينفذ التعليمات المعروفة .	**إتباع تعليمات جديدة** أ-لا ينفذ التعليمات الجديدة ب-ينفذ التعليمات الجديدة عندما يطلب منه ذلك أكثر من مرة ج- ينفذ التعليمات الجديدة عندما يطلب منه ذلك لأول مرة د- ينفذ عدداً من التعليمات الجديدة و التعليمات المعروفة لديه
10-تذكر التعليمات : أ-عادة يحتاج إلى تكرار التعليمات أو الإيضاحات قبل أن يؤدي النشاط بنفسه. ب-يحتاج إلى تكرار أو تذكر أو تأكيد بأنه سوف يتبع التعليمات بصورة صحيحة ج- نادرا ما يحتاج إلى تكرار التعليمات الخاصة بجزء من النشاط قبل استكمال النشاط. د- يؤدي العمل بدون حاجة إلى تكرار التعليمات .	**تذكر التعليمات** أ-عادة يحتاج إلى من يذكره بالتعليمات قبل أن يؤدي النشاط بنفسه . ب-غالبا يحتاج إلى من يذكره بالتعليمات قبل أن يؤدي النشاط بنفسه . ج- نادرا يحتاج إلى من يذكره بالتعليمات قبل أن يؤدي النشاط بنفسه. د- يؤدي العمل دون الحاجة إلى من يذكره بالتعليمات .
13-الاقتراض: أ-يأخذ الأشياء من يد الآخرين دون استئذان . ب-أحيانا يستأذن الآخرين في استخدام أدواتهم. ج- كثيرا يستأذن الآخرين في استخدام أدواتهم د- عادة يستأذن الآخرين في استخدام أدواتهم.	**استخدام أشياء الآخرين** أ-يأخذ الأشياء من يد الآخرين دون استئذان . ب-أحيانا يستأذن الآخرين في استخدام أدواتهم. ج-غالبا يستأذن الآخرين في استخدام أدواتهم. د- عادة يستأذن الآخرين في استخدام أدواتهم.

14-إعادة الأشياء إلى أصحابها : **عندما يقترض شيئا :** أ-نادرا ما يحاول إعادة الممتلكات إلى أصحابها. ب-أحيانا يحاول إعادة الممتلكات إلى أصحابها. ج- كثيرا ما يحاول إعادة الممتلكات إلى أصحابها د- عادة يعيد الممتلكات إلى أصحابها.	**إعادة الأشياء إلى أصحابها بعد استخدامها** أ-نادرا ما يحاول إعادة الممتلكات إلى أصحابها. ب-أحيانا يحاول إعادة الممتلكات إلى أصحابها. ج- غالبا ما يحاول إعادة الممتلكات إلى أصحابها . د- عادة يعيد الممتلكات إلى أصحابها .
15-**المشاركة :** أ-لا يشارك الآخرين في ألعابهم أو أدواتهم. ب-يشارك الآخرين فقط عند تدخل الكبار. ج-أحيانا يشارك الأطفال الآخرين بناء على رغبتهم د- كثيرا ما يشارك الآخرين بناء على رغبتهم	**مشاركة الآخرين** أ-لا يشارك الأطفال الأخرين في العابه أو أدواته ب-يشارك الأطفال الآخرين في ادواته والعابه عند تدخل الكبار ج- يشارك الأطفال الآخرين في العابه وادواته عند رغبته في ذلك د- يشارك الآخرين في العابه و ادواته .



وزارة التربية والتعليم

الرقم ٥١٢٥٣/١٠/٣
التاريخ ١٥ محرم ١٤٣٩
الموافق ٠٥/١٠/٢٠١٧

الآنســة مديرة إدارة مركز الملكة رانيا العبدالله لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
السيــد مدير التربية والتعليم للواء قصبة عمان/ محافظة العاصمة
السيــد مدير التربية والتعليم للواء الجامعة/ محافظة العاصمة
السيــد مدير التربية والتعليم للواء سحاب/محافظة العاصمة
السيــد مدير التربية والتعليم للواء القويسمة/ محافظة العاصمة
السيــد مدير التربية والتعليم للواء ناعور/ محافظة العاصمة
السيــد مدير التربية والتعليم للواء وادي السير/محافظة العاصمة
السيــد مدير التربية والتعليم للواء ماركا/ محافظة العاصمة
السيــد مدير التربية والتعليم للواء الجيزة
السيــد مدير التربية والتعليم للواء الموقر

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد؛

فأرجو العلم بأن الطالبة إيمان محمد عبد الرحمن ارتيمه تقوم بإجراء دراسة عنوانها "تنظيم الانفعالات وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة في مدينة عمان"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص علم النفس التربوي/تعلم ونمو من الجامعة الأردنية، ويحتاج ذلك إلى بيانات ومعلومات من إدارتكم، وتطبيق أدوات الدراسة على عينة من الطلبة في المدارس التابعة لمديريتكم.

راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن تتم مطابقة الأدوات المرفقة مع الأدوات المطبقة.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

مدير البحث والتطوير التربوي بالوكالة

يوسف سليمان أبو الشعر

المملكة الأردنية الهاشمية - وزارة التربية والتعليم

نسخة/ لمدير إدارة التخطيط والبحث التربوي
نسخة/ لمدير البحث والتطوير التربوي بالوكالة
نسخة/ لرئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف ١٠/٣
المرفقات: (١٠) صفحات

EMOTION REGULATION AND ITS RELATIONSHIP TO SOCIAL COMPETENCE IN AMMAN

KINDERGARTEN CHILDREN

BY
EMAN MOHAMMAD IRTAIMEH

SUPERVISOR
DR.JIHAN WADEA MATTAR

ABSTRACT

The purpose of this study was to examine the relationship between Emotion Regulation and Social Competence in Jordanian kindergarten children. In order to achieve the goals of the study, a sample was chosen using the cluster random method from (KG2) in Amman; the number of individuals in the sample was (300) children.

Two measures were applied," The Emotion Regulation Checklist" which is prepared by (Shields & Cicchetti, 1997) and" Social competence which is prepared by (Al-serasi & Abd-Almaqsoud) in 2000, for both measures, were taken to insure validity and reliability in the Jordanian version of the measure.

Following the extraction of mean averages and standard deviations, the results showed that the emotion regulation and social competence levels turned out to be average, Hence the average of the emotion regulation (2.269) , and the standard deviation (0.339), While the average of the social competence(2.686) and the standard deviation (0.656) .

There was a statistically significant relationship between children’s emotion regulation and their social competence. Finally, using fisher's method, the results revealed that there were statistically significant gender discrepancies in favor of males.

Finally, the study presented some of the recommendations like: train and give lectures for teachers and parents to instruct them on how to develop the emotion regulation strategies in their kids , which play crucial role in developing their personality in the future, the researcher also recommends to establish more studies on emotion regulation within a new variables , new environments and samples of various ages.

Key words: Emotion regulation, Social competence, Kindergarten children.